

Universidade de Lisboa



O Ensino do Desenho na Escola Artística António Arroio: O *feedback*
como ferramenta de aprendizagem

Adriana Sofia Rodrigues dos Santos

Mestrado em Ensino das Artes Visuais

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientado pelo Professor Catedrático
Pedro António dos Santos Saraiva

2018

“Os benfeitores da humanidade merecem congruentemente a honra e a comemoração. Edifiquemos um panteão para os professores. Seria bom que ele ficasse situado entre as ruínas de uma das estripadas cidades da Europa ou do Japão, e no pórtico da entrada do ossário inscreveria eu, em letras com dois metros de altura: À memória dos educadores do mundo. *Si Monumentum Requiris Circumspice.*”

Aldous Huxley

Agradecimentos

Aos sempre querido, professor e Orientador Pedro Saraiva

Aos professores cooperantes, Anabela Canas e José Serpa

E a todos os que tornaram este trabalho possível.

Resumo

No presente relatório da prática de ensino supervisionada pretende-se reunir e apresentar todos os elementos necessários à execução e compreensão de um trabalho de intervenção letiva, desenvolvido no âmbito da disciplina de Introdução à Prática Profissional IV do mestrado em Ensino das Artes Visuais, para o 3º ciclo do ensino básico e secundário. Realizado na disciplina de Desenho A, numa turma de 12º ano de escolaridade na Escola Artística António Arroio.

Definindo o Desenho como um processo mental e ato consciente, esta intervenção letiva centrou-se em estratégias gerais e específicas de ensino. Se por um lado para qualquer intervenção que se faça numa escola, enquanto professor ou outro, devemos ter em conta os quatro pilares da educação definidos por Delors, em 1996, por outro, para esta ir de encontro aos mesmos e a uma definição de desenho ampla e contemporânea, é preciso ter por base uma teoria curricular crítica que apresenta os seus fundamentos numa praxis letiva coletiva. Desta forma tentou-se garantir a aquisição de aprendizagens específicas, tendo os critérios de avaliação sido descritos em todos os enunciados dos exercícios, pondo assim os alunos no lugar de agentes das suas aprendizagens apresentando *feedback* efetivo escrito e oral aos mesmos.

Espera-se que este processo se revele um contributo não só para os alunos envolvidos como para a didática das artes plásticas.

Palavras-chave: António Arroio; artes visuais; desenho; ensino; *feedback*

Abstract

In this report on the supervised practice of teaching it is intended to present the collected elements necessary to the execution and comprehension of a teaching experience, performed in the class of Drawing A, of 12th year of schooling at the António Arroio Art School. This experience was developed in the Introduction to Professional Practice IV class of the master's degree in teaching of Visual Arts for the 3rd cycle primary and secondary education.

Under the assumption of drawing as a mental process and conscious act, this experience focused on general and specific teaching strategies. While on the one hand for any action in a school, as a teacher or another, we must take into account the four pillars of education defined by Delors in 1996, on the other, in order to meet them and establish a contemporary and broad definition of drawing we need a critical curriculum theory, which presents its foundations in a collective teaching praxis. In this way, we tried to guarantee the acquisition of specific learning, having the assessment criteria been described in all of the exercises, thus putting students in the place of agents of their learning, presenting effective written and oral feedback to them.

It is hoped that this process will prove to be a contribution not only for the students involved but also for the education of the plastic arts.

Keywords: Antonio Arroio; visual arts; drawing; teaching; feedback;

Índice

Agradecimentos	iii
Resumo	v
Abstract	viii
Índice	ix
Índice de Figuras	xi
Introdução	1
1. Contextualização	
1.1 Escola Artística António Arroio	9
1.2 Oferta Curricular	16
1.3 Curso de Comunicação Audiovisual	19
1.4 O desenho na António Arroio	20
1.5 Caracterização da disciplina de Desenho – 12ºQ	23
2. Enquadramento teórico	
2.1 Um olhar sobre o desenho	29
2.2 Teorias e estratégias de ensino	33
2.3 <i>Feedback</i> enquanto promotor de aprendizagens	41
3. Unidade de trabalho	
3.1 Análise da situação	51
3.2 Objetivos da unidade didática	55
3.3 Estratégias específicas e Operacionalização	58
3.4 Resultados	63
3.5 Avaliação	70
Considerações finais	75
Referências bibliográficas	81
Anexos	85

Índice de Figuras

- Fig. 1: Catarina Carrilho, Registo realizado no âmbito da unidade de trabalho, 2017. Fonte própria.
- Fig. 2: Querubim Lapa, Painel cerâmico da fachada da Escola Artística António Arroio, 2008. Fonte própria.
- Fig. 3: António José Arroyo (1856-1934), álbum da secção portuguesa da Exposition Universelle Intertionale (Paris, 1900). In https://pt.Wikipedia.org/wiki/Ant%C3%B3nio_Arroyo.
- Figs. 4 e 5: Fachada da Antiga Escola de artes decorativas António Arroio, Avenida Almirante Barroso em Lisboa, projeto do arquiteto Manuel Joaquim Norte Júnior (1878-1962). In <http://arquivodocumentaldigitalfotos.blogs.sapo.pt/>.
- Figs. 6 e 7 Alunas da turma de Cerâmica em 1935 e uma sala de aula em 1955. In <http://arteziletras.blogspot.pt/2015/09/memorias-da-escola-antonioarroio.html#Vq5UP7KLTIU> e <http://matriznet.dgpc.pt/MatrizNet/Entidades/EntidadesConsultar.aspx?IdReg=40770&EntSep=5&Lang=EN#gotoPosition>.
- Figs. 8 e 9: Aula de Pintura na Escola de Artes Decorativas António Arroio em 1964. In <http://matriznet.dgpc.pt/MatrizNet/Entidades/EntidadesConsultar.aspx?IdReg=40770&EntSep=5&Lang=EN#gotoPosition>.
- Figs. 10 e 11: Entrada da Escola António Arroio, Rua Coronel Ferreira do Amaral, entre 1970 e 1980. In <http://arquivodocumentaldigitalfotos.blogs.sapo.pt/> e <https://www.parque-escolar.pt/pt/escola/108>.
- Figs. 12 e 13: Sala de ceramica e Professor Alberto Lino a trabalho no forno de Raku na década de 90 do séc. XX. In <http://arquivodocumentaldigitalfotos.blogs.sapo.pt/>.
- Figs. 14 a 17: Corredor, piso térreo – jardim da celeste e escadas de acesso aos pisos subterrâneos antes da requalificação, anos 2000. In <http://amo-te-arroio.tumblr.com/post/104369029126/ant%C3%B3nio-arroyo-o-fim-do-inicio>.
- Figs. 18 a 23: Entrada e Oficinas da Escola Artística António Arroio, 2012. In Matos, H.F. (2016). *O desenho de espaço cénico e o espaço cénico como desenho*. (Relatório de Prática de Ensino Supervisionada em Ensino das Artes Visuais), Instituto de Educação, Universidade de Lisboa.
- Figs. 24 a 27: Imagens dos alunos de audiovisuais no filme promocional da escola, 2018. In <https://www.youtube.com/watch?v=bwtsFheDIiw>
- Fig. 28: Aula de desenho do 12ºQ, 2017. Fonte própria
- Fig. 29: Exercícios dos alunos do 12ºQ realizados ao longo do ano letivo, 2017. Fonte própria
- Fig. 30: Catarina Carrilho, Registo realizado no âmbito da unidade de trabalho, 2017. Fonte própria.
- Fig. 31: Esquema Explicativo das teorias e modelos de aprendizagem, 2018. Fonte Própria.

- Fig. 32: Lins e Carvalho, Esquema geral do triangulo das situações didáticas, 2015. In Carvalho, C., & Conboy, J. (2015). *Feedback, Identidade, Trajetórias Escolares: Dinâmicas e Consequências* (1st ed., p. www.ie.ulisboa.pt). Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Fig. 33: Hattie & Timperley, Modelo de feedback para melhorar aprendizagens, 2007. In Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77 (1), 81 112. doi: 10.3101/003465430298487
- Fig. 34: Esquema explicativo de *feedback* efetivo de Susan Brookhart, 2018. Fonte Própria.
- Fig. 35: Marta Gagean, Registo realizado no âmbito da unidade de trabalho, 2017. Fonte própria.
- Figs. 36 e 37: António Pires, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho e respetivo feedback, 16 de maio 2017. Fonte própria.
- Figs. 38 e 39: Raquel Mesquita, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho e respetivo feedback, 16 de maio 2017. Fonte própria.
- Figs. 40 e 41: Beatriz Sequeira, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho e respetivo feedback, 18 de maio 2017. Fonte própria.
- Figs. 42 e 43: Cátia Moreira, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho e respetivo feedback, 18 de maio 2017. Fonte própria.
- Figs. 44 e 45: Patrícia Sousa, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho e respetivo feedback, 19 de maio 2017. Fonte própria.
- Figs. 46 e 47: Mariana Coelho, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho e respetivo feedback, 19 de maio 2017. Fonte própria.
- Figs. 48 e 49: Marta Gagean, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho e respetivo feedback, 23 de maio 2017. Fonte própria.
- Figs. 50 e 51: Maria João Mascarenhas, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho e respetivo feedback, 23 de maio 2017. Fonte própria.
- Fig. 52: Marta Gagean, Registo realizado no âmbito da unidade de trabalho, 2017. Fonte própria.
- Fig. 53: Lucas Rodrigues, Registo realizado no âmbito da unidade de trabalho, 2017. Fonte própria.

Introdução



Fig. 1: Catarina Carrilho, Registo realizado no âmbito da unidade de trabalho, 2017.

No presente relatório da prática de ensino supervisionada pretende-se reunir e apresentar todos os elementos necessários à execução e compreensão de um trabalho de intervenção letiva, desenvolvido no âmbito da disciplina de Introdução à Prática Profissional IV do Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º ciclo do ensino básico e secundário.

A atividade letiva teve lugar na Escola Artística António Arroio, situada em Lisboa. Existindo apenas duas escolas de cariz artístico especializado no país, esta é uma escola de características especiais. A disciplina de Desenho A do décimo segundo ano de escolaridade foi onde se concretizou a prática de ensino supervisionada. Este processo foi acompanhado por dois professores cooperantes uma vez que a professora Anabela Canas interrompeu as suas atividades devido a uma baixa médica. Este projeto foi posteriormente, no final do ano letivo, aceite pelo professor de substituição José Serpa.

Nesta disciplina tal como é apresentado no Programa Nacional da mesma, existem vários conteúdos fundamentais e alguns de aprofundamento nos décimo primeiro e décimo segundo anos, que para os alunos que querem prosseguir estudos no ensino superior culmina num exame nacional.

Definindo o desenho como um processo mental e ato consciente, esta intervenção letiva centrou-se em estratégias gerais e específicas de ensino. Se por um lado para qualquer intervenção que se faça numa escola, enquanto professor ou outro, devemos ter em conta os quatro pilares da educação definidos por Delors em 1996, esta prática de forma a ir de encontro aos mesmos e a uma definição de desenho ampla e contemporânea tem por base uma teórica curricular crítica, tendo os seus fundamentos numa praxis letiva coletiva. De uma forma mais específica esta prática de ensino supervisionada centrou as suas estratégias na cedência de *feedback* oral e escrito efetivo aos alunos.

Assim foi possível deixar claro, de uma forma útil e adequada, as competências que os alunos deviam adquirir ou aprofundar para que de forma autónoma estabelecessem metas e objetivos que passaram sobretudo pelo domínio de meios atuantes específicos, a capacidade de análise e representação de objetos e elementos naturais, capacidade de sínteses destas formas, e sobretudo a aplicação e domínio de princípios e estratégias de estruturação e composição da linguagem plástica, no que

diz respeito a práticas de ocupação de páginas coerentes, funcionais e dinâmicas e consequente completude dos exercícios. Sendo sobretudo importante a aquisição destes conteúdos para no fundo uma criação artística de maior qualidade, era também importante que os alunos, no final conseguissem responder aos exercícios do exame nacional de desenho.

Deste modo, para uma melhor análise da situação da turma, para tanto quanto possível criar exercícios que correspondessem às suas necessidades específicas e para estimular um ambiente autónomo, na primeira aula da unidade de trabalho foi apresentado aos alunos um questionário acerca dos seus conhecimentos, um jogo didático de *quizz* com a utilização de uma plataforma informática, uma apresentação relativa aos conteúdos e aos exercícios específicos do exame nacional de desenho para que os alunos compreendessem o que é o exame mas também o que se pretende com o mesmo. Foi também apresentado e explicado o documento com as indicações para o exame nacional de 2017, aquele que muitos alunos daquela turma iriam realizar. E por fim, de uma forma coletiva, através de jogos de *brainstorm* e a utilização do quadro magnético da sala foi resolvido um exemplo de exame, através da participação dos alunos em sugestões de divisão temporal, de vários exemplos de resolução dos exercícios e das suas várias fases, com ideias simples ou mais complexas para achar a solução para determinados conceitos e interpretação de texto e enunciados.

As restantes aulas foram planeadas para a execução de exercícios tipo, elaborados através da análise de todos os exames desde 2012, e do documento orientador para 2017, que apresentava como tema, para o ano, Vanguardas com clara incidência nos autores portugueses. Os exercícios expunham as situações mais comuns em variadas combinações. Em todos os exemplos foram apresentados os critérios de avaliação para que os alunos melhores compreendessem o que deles era pretendido e melhor conseguissem adequar as suas expectativas e realizações.

Na segunda aula era então pedido que os alunos interpretassem o texto *Dá-me a tua mão* de José Gomes Ferreira, executassem uma ilustração do mesmo que deveria conter uma personagem humana e a utilização de cor através de uma técnica mista à escolha.

Na terceira aula o enunciado solicitava que os alunos ampliassem a obra *Trás-os-Montes* de Joaquim Rodrigo, adicionando uma figura humana em interação com os

outros elementos da imagem, através de uma técnica mista de pastel de óleo e tinta da china.

Na quarta aula era requerido que os alunos transferissem a imagem da obra de Amadeo de Sousa-Cardoso, *Le tigre*, para a folha de resposta acrescentando um retângulo para que pudessem dar continuidade à mesma de forma a transmitir movimento a uma nova personagem humana através da utilização de uma técnica mista de aguarela, lápis de cor e tinta da china.

Na quinta e última aula foi feita uma adaptação uma vez que os alunos começaram a demonstrar o seu desinteresse em exercícios tão restritivos, e foi pedido aos mesmos que executassem uma ilustração de um texto à sua escolha com elementos visuais de uma referência visual também à sua escolha.

Além do *feedback* oral fornecido durante as aulas a todos os alunos, os exercícios foram recolhidos e analisados, de forma a estruturar o *feedback* escrito a entregar aos mesmos em local próprio no decorrer da aula seguinte, para que estes melhor se apercebam daquilo que atingiram ou não, para se apoderarem das suas aprendizagens e definirem estratégias para melhorar no próximo exercício.

Este relatório foi elaborado com um encadeamento específico, diretamente relacionável com os acontecimentos e situações vividas durante a prática letiva. Ou seja, no primeiro capítulo é feita a caracterização da escola, da disciplina e da turma onde o trabalho se enquadra, de forma a compreender e enquadrar as escolhas feitas daí por diante. Em seguida são definidos os enquadramentos teóricos gerais específicos que pautaram a prática de ensino supervisionada e a elaboração deste relatório, uma visão para o desenho, uma visão para a educação e uma estratégia específica. Por último é apresentada a unidade didática, quer a sua planificação como a sua operacionalização e resultados.

Espera-se que o processo realizado e explanado neste documento se revele um contributo para os alunos que fizeram parte desta experiência, de forma a uma maior e mais agradável aquisição de conhecimento, como possa continuar a ser útil para os professores que assim o entenderem nesta escola de uma forma prática mas também de forma a permitir discussões e debates sobre o que é hoje e para os alunos de hoje desenhar e que entendimento devemos ter sobre esse processo.

Foi autorizada a utilização de todas as imagens de todos os registos realizados pelos alunos durante esta prática de ensino supervisionada.

1. Contextualização



Fig. 2: Querubim Lapa, Painel de Cerâmica da fachada da Escola Artística António Arroio, 2008.

1.1 Escola Artística António Arroio

A Escola Artística António Arroio, a par da escola Artística Soares dos Reis na cidade do Porto, é a única escola de ensino secundário artístico público na região de Lisboa.

A atual oferta educativa é constituída exclusivamente por cursos de Ensino Artístico Especializado, conferindo à escola características únicas quer do ponto de vista pedagógico quer do ponto de vista das infraestruturas.

A história da escola está intrinsecamente ligada à história do seu patrono: António José Arroyo (1856 – 1934), engenheiro de profissão, foi autor de obras sobre literatura, música e artes plásticas e sobretudo inspetor e estudioso devotado ao ensino técnico e à arte aplicada.



Fig. 3: António José Arroyo, (1856-1934), álbum da secção portuguesa da Exposition Universelle Internationale (Paris, 1900).

A génese da escola remonta a 1911 quando António José Arroyo, no “Relatório sobre o ensino Elementar, Industrial e Comercial de 1911”, propõe a constituição da Escola de Artes Aplicadas de Lisboa, fundada em 1919, segundo a publicação no Diário do Governo, I série de 05.12.1918, decreto n.º 5:029, de 1 de dezembro de 1918:

“(…) um princípio de especialização já deve ser aqui introduzido; diz respeito aos alunos que pretendem dedicar-se a qualquer arte industrial. Para esses alunos exige-se o curso geral da Escola Industrial e os alunos em vez de seguirem para o grau complementar inscrevem-se numa escola especial destinada a produzir artistas das artes industriais e que se denomina Escola de Arte Aplicada, onde ao lado do desenho especializado, têm a prática oficial respetiva”.

Localizada na Rua Visconde de Ambrósio, atual rua D. Diniz teve como diretor o professor e artista Alfredo Roque Gameiro. Desenvolve-se assim na capital a primeira escola exclusivamente destinada ao ensino especializado das artes industriais. Contudo devido à reduzida adesão dos alunos, em 1930 a escola é decretada extinta e o ensino integrado numa escola industrial (Escola Fonseca Benevides) até 1934, ano da morte de António Arroio. O número crescente de alunos matriculados e carácter distinto da formação ministrada leva à recriação da Escola Industrial António Arroio que passa a funcionar num edifício junto ao Liceu Camões onde existia a Escola de Cerâmica António Augusto Gonçalves (fundada em 1924), com a qual vem posteriormente a fundir-se. Esta junção de escolas é um dado importante para que se entenda a importância da tecnologia de cerâmica na António Arroio, de onde saíram vários artistas relevantes como o ceramista Querubim Lapa (1925-2016). A formação tinha a duração de cinco anos e abrangia as áreas profissionais da cerâmica, cantaria, cinzelagem, talha, desenho litográfico, labores femininos, e ainda habilitação para as escolas de Belas-Artes.



Fig. 4 e 5: Fachada da antiga escola de artes Decorativas António Arroio, Avenida Almirante Barroso em Lisboa, projeto do arquiteto Manuel Joaquim Norte Júnior (1878-1962)



Fig. 6 e 7: Alunas da turma de Cerâmica em 1935 e uma sala de aula em 1955

Em 1948, após a reforma do ensino técnico a escola passa a designar-se Escola de Artes Decorativas António Arroio. Foram introduzidos novos planos de estudo, que contemplavam a preparação para as belas-artes e a formação como desenhador gravador litógrafo, de pintura decorativa, de escultura decorativa, de cerâmica decorativa, de cinzelagem e de mobiliário artístico. Devido ao crescimento do número de alunos a escola expande-se através de uma secção que funcionou primeiramente na Escola Preparatória Manuel da Maia (1964/65) e depois na Escola Industrial Marquês de Pombal (1965 a 1970).



Fig. 8 e 9: Aulas de Pintura na Escola de Artes Decorativas António Arroio em 1964

Em 1970 muda-se para o local onde se situa atualmente, entre a Alameda D. Afonso Henriques e a Rotunda das Olaias, estando, um ano mais tarde sujeita a uma nova reforma de ensino. Essa reforma contemplava dois tipos de curso, gerais, de três

anos e complementares, de dois anos direcionados para o prosseguimento de estudos. Os cursos de artes visuais foram organizados em seis áreas distintas: equipamento, decoração, artes do fogo, artes gráficas, imagem e artes dos tecidos.

Após o 25 de Abril e com a mudança de regime, em 1974 são extintas as Escolas Industriais e a escola passa a ser denominada Escola Secundária António Arroio. Nos anos 80 do século XX sofre novas alterações a nível curricular, logo em 1980 são introduzidas duas vertentes no 12.º ano, uma para prosseguimento de estudos no Ensino Superior e outra para conclusão dos estudos nesse último ano do ciclo do ensino secundário. Em 1983 dá-se o surgimento dos cursos Técnico-profissionais, trienais, no âmbito das áreas artísticas já tradicionais e os cursos profissionais, anuais, nas áreas da cerâmica e das artes gráficas.

Com a lei de bases do ensino secundário que permitiu a organização da educação artística, o nome da escola recuperou o seu carácter distintivo ao qual desde sempre estivera associada passando, em 1993, a denominar-se Escola Artística António Arroio.



Fig. 10 e 11: Entrada da Escola António Arroio, Rua Coronel Ferreira do Amaral, entre 1970 e 1980

Nesse mesmo ano foram implementados oito cursos. Os cursos Gerais I e II, eram principalmente orientados para o prosseguimento de estudos no ensino superior. Os restantes seis: comunicação gráfica, comunicação audiovisual, ourivesaria e metais, cerâmica, têxtil e equipamento, eram vocacionados para o ingresso na vida ativa.

Em 1998 os dois cursos gerais foram fundidos num único e os restantes, após terem sido ajustados, prosseguiram com a mesma matriz curricular.



Fig. 12 e 13: Sala de ceramica e Professor Alberto Lino a trabalho no forno de Raku na decada de 90 do séc. XX

Em 2004/05 através do processo de revisão curricular foram implementados quatro cursos – produção artística, comunicação audiovisual, design de comunicação e design de produto – onde a componente de formação técnico-artística é a mais importante.

O edifício da Escola Artística António Arroio, inaugurado em 1963, foi em 2009, integrado no *Programa de Modernização do Parque Escolar destinado ao Ensino Secundário* (Anexo I). Quando consultada a página da internet do organismo, este apresenta-nos três principais objetivos: *Recuperar e modernizar os edifícios*, potenciando uma cultura de aprendizagem, divulgação do conhecimento e aquisição de competências; *Abrir a escola à comunidade*, recentrando a escola nos meios urbanos em que se inserem, criando condições espaciais funcionais e de segurança, para que nos horários pós ou extraescolares, os edifícios possam ser utilizados pela comunidade no âmbito das atividades associadas à formação, contínua (pós-laboral), aos eventos culturais e sociais, ao desporto e ao lazer; e por ultimo, *Criar um sistema eficiente e eficaz de gestão dos edifícios*, garantindo, para além da operação de requalificação e modernização, três condições, a saber: Uma resposta eficaz e eficiente às intervenções pontuais de reparação ou às intervenções programadas de conservação e manutenção; fomentar a correta utilização das instalações e dos equipamentos, formando, acompanhando e responsabilizando os utilizadores e garantir a plena utilização das instalações.

O programa apresentado contempla várias funções: salas de aula, oficinas especializadas, laboratórios de física e química, um ginásio, balneários, dois campos de jogos, um bar, um refeitório, uma biblioteca/centro de recursos, uma papelaria, uma galeria de exposições, um espaço museológico, um espaço destinado aos serviços administrativos e gabinetes da direção, dos diretores de turma, da educação especial, do serviço de psicologia e orientação, para cada um dos cursos e departamentos e das associações de pais e de estudantes.



Fig. 14 a 17: Corredor, piso térreo – jardim da celeste e escadas de acesso aos pisos subterrâneos antes da requalificação, anos 2000.

Foram previstas três fases de construção. Estando atualmente concluída a primeira, e já em utilização. A segunda e terceira fase não têm previsão de início ou conclusão. A obra está parada por motivos afetos à empresa Parque Escolar e ao Ministério da Educação.

A mudança de todos os departamentos para o novo edifício, fez-se em 2010/2011 embora até hoje não esteja concluído. As instalações apresentam bastantes problemas devido aos atrasos e paragens na construção. Constataram-se problemas de

climatização e a demasiada exposição solar dos vãos dificultaram a realização de atividades letivas e reduz a qualidade do espaço para toda a comunidade escolar. O não funcionamento dos sistemas de extração de ar e poeiras, de gás e ar comprimido nas oficinas também é um fator limitativo. Outro problema é a inexistência de refeitório, relativamente ao qual os alunos já se manifestaram. Toda a comunidade escolar aguarda um término breve e de qualidade desta requalificação.

Para além da requalificação do edifício, a escola foi devidamente dotada para todas as suas vertentes, com mobiliário e novos equipamentos informáticos e técnicos.



Fig. 18 a 23: Entrada e Oficinas da Escola Artística António Arroio, 2012.

1.2 Oferta Curricular

A Escola Artística António Arroio, rege-se pela Lei de Bases do Sistema Educativo e segundo a legislação nacional estabelecida para o ensino artístico especializado das artes visuais e audiovisuais. Importa então salientar alguns dos aspetos presentes, na legislação referida:

(...) os planos de estudos dos cursos de ensino artístico especializado nos domínios das Artes Visuais e Audiovisuais, oferta vocacionada para o prosseguimento de estudos de nível superior ou orientada na dupla perspetiva da inserção no mercado de trabalho e do prosseguimento de estudos. (...) (Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de Julho)

(...) Na sequência da publicação do Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, através da Portaria nº 243- A/2012, de 13 de agosto, retificada pela Declaração de Retificação nº 59/2012, de 12 de outubro, foram criados, no âmbito da formação artística especializada de nível secundário, os planos de estudos dos cursos de Design de Comunicação, de Design de Produto e de Produção Artística, na área das Artes Visuais, e do curso de Comunicação Audiovisual, na área dos Audiovisuais, e estabelecidos os respetivos regimes de organização e funcionamento, avaliação e certificação. (...) (Portaria nº 419-A/2012 de 20 de dezembro)

No ano letivo em que foi realizada a prática de ensino supervisionada a oferta curricular era constituída por quatro cursos distintos e um total de treze especializações:

1. Curso de Comunicação Audiovisual com especializações em Cinema e vídeo, Fotografia, Multimédia e Som;
2. Curso de Design de Comunicação com especializações em Design Gráfico e Multimédia;
3. Curso de Design de Produto com a especialização em Design de Equipamento;
4. Curso de Produção Artística com especializações em Cerâmica, Realização Plástica do Espetáculo, Têxteis, Ourivesaria e por último a especialização mais recente, Gravura/Serigrafia.

Os cursos são constituídos por três componentes de formação:

Componente de formação geral, através das disciplinas de: Português, Inglês, Filosofia e Educação Física;

Componente de formação científica, através das disciplinas de: História da Cultura e das Artes, comum a todos os cursos de ensino artístico especializado e Geometria Descritiva, existente em todos os nossos cursos exceto no de Comunicação Audiovisual que tem, no seu lugar, Imagem e Som;

Componente de formação técnico-artística, através das disciplinas de Desenho e Projeto e Tecnologias, transversal a todos os cursos.

Existem ainda outras quatro componentes de formação, integradas na componente de formação científica ou técnico-artística, que são de opção: Física e Química Aplicadas, Gestão das Artes, Matemática e Teoria do Design. Os programas das disciplinas são homologados pela *Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional* (ANQEP).

O desenvolvimento curricular dos diferentes cursos organiza-se da seguinte forma (Anexo II):

10º ano comum – Iniciação

No primeiro ano do ciclo de estudos, através da disciplina de Projeto e Tecnologias, que é comum a todos os cursos e especializações, os alunos são iniciados na metodologia projetual e na sensibilização para os vários materiais e tecnologias, através de um sistema de rotatividade. Durante seis semanas o aluno experimenta as diferentes tecnologias através de vários exercícios: audiovisuais, cerâmicas, artes gráficas, madeiras, ourivesaria e têxteis. Assim, ao longo do ano o aluno percorre sete espaços diferenciados: a sala de projeto, e em rotatividade, seis oficinas (duas em cada período). Os professores da componente de Projeto, da turma, serão os mesmos durante todo o ano letivo para cada uma delas, sendo os professores das tecnologias diferentes.

A disciplina de Desenho segue as orientações do Programa de Desenho A para o 10º ano de escolaridade para os cursos científico-humanísticos de artes visuais.

Pretende-se assim que ao longo do primeiro ano, o aluno experiencie as possibilidades oferecidas nas várias áreas curriculares ministradas pela escola e adquira as competências críticas, metodológicas e de representação de cada disciplina. O processo realizado pelo aluno ao longo da disciplina deverá garantir-lhe uma escolha consciente por uma das especializações a desenvolver nos dois anos seguintes.

Atendendo ao desenvolvimento curricular estabelecido, nos cursos de ensino artístico especializado a admissão ao 10º ano comum é feita segundo critérios de seriação, como a classificação obtida na disciplina de Educação Visual ou similar da área artística, a média aritmética das classificações obtidas nas disciplinas concluídas no nono ano ou a idade, dando-se prioridade aos candidatos mais novos.

No final do 10º ano o aluno escolhe a especialização que pretende. A admissão em cada especialização é feita segundo o número de vagas e a média das classificações finais obtidas nas disciplinas do 10º ano, sendo que a classificação final da disciplina de Projeto e Tecnologias se constitui como critério de desempate, caso seja necessário aplicá-lo.

11º ano – Desenvolvimento

No 11º ano os alunos optam pelo curso desejado e por uma das especializações. A formação na disciplina de Projeto e Tecnologias é ministrada por um professor de Projeto e dois de Tecnologias. O objetivo é que o aluno inicie o processo de especialização adquirindo as competências fundamentais no domínio da criação / conceção e realização dos projetos e objetos nas áreas específicas de formação. É também neste ano que se iniciam as disciplinas de componente de formação científica ou técnico-artística, escolhida na mesma altura que o curso desejado, sendo que a disciplina de matemática é geralmente ministrada apenas nos cursos de Design. É também no 11º ano que se inicia a disciplina de Geometria Descritiva, ou no caso de Comunicação Audiovisual, a disciplina de Imagem e Som.

A disciplina de Desenho segue as orientações do Programa de Desenho A para o 11º e 12º ano de escolaridade para os cursos científico-humanísticos de artes visuais.

12º ano – Especialização

O 12º ano funciona de forma semelhante ao ano anterior, com uma duplicação da carga horária da disciplina de Projeto e Tecnologias. O aluno deverá consolidar os conhecimentos e desenvolver a componente de Formação em Contexto de Trabalho (FCT), assim como concluir o processo de aprendizagem com a realização da Prova de Aptidão Artística (PAA).

1.3 Curso de Comunicação Audiovisual

O curso de Comunicação Audiovisual apresenta como objetivo a promoção de uma cultura e sensibilidade visuais e estética com especial foco no desenvolvimento de competências de comunicação e expressão criativa através da aquisição de competências técnico-artísticas no que diz respeito à interpretação, criação e manipulação de imagens e sons.

Os alunos devem adquirir um conjunto de saberes para a captação e registo, tratamento e difusão de imagens e sons, para a pré-produção, produção e pós-produção dos mesmos através dos saberes específicos do cinema e vídeo, da fotografia, da luz, da multimédia ou do som, sendo com exceção da luz as quatro vertentes do curso de comunicação audiovisual.

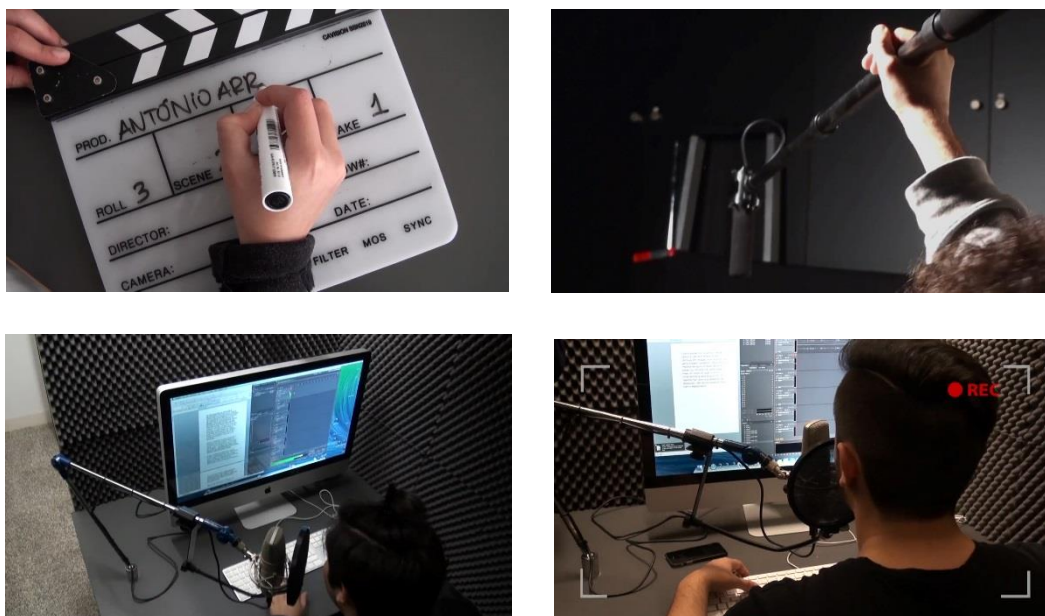


Fig. 24 a 27: Imagens dos alunos de audiovisuais no filme promocional da escola, 2018

No 11º ano o aluno inicia-se numa especialização com a aquisição de um conjunto de saberes específicos e de uma formação abrangente nas vertentes de produção artística e técnica no âmbito da Comunicação Audiovisual. Como suporte teórico à vertente mais prática da correspondente disciplina de Projeto e Tecnologias, inicia também a frequência da disciplina bienal Imagem e Som.

No 12º ano o aluno termina o ciclo trienal de estudos com o desenvolvimento de competências técnico-artísticas na especialização frequentada. É ainda neste ano que desenvolve a formação em contexto de trabalho e se prepara para a prova de aptidão artística, adquirindo uma formação de nível IV que lhe permite prosseguir estudos de nível superior.

Mais concretamente na vertente de fotografia o programa incide sobretudo sobre três domínios: os grandes géneros da fotografia (o retrato e a fotografia de reportagem), os grandes capítulos técnicos da fotografia e o desenvolvimento de projeto individuais. No que diz respeito à vertente de multimédia pretende-se dar a conhecer as técnicas comuns de criação em multimédia e as competências essenciais ao exercício da atividade profissional e artística através do conhecimento das capacidades e limitações de sistemas e suportes em articulação a exploração artística e de expressão criativa.

1.4 O Desenho na António Arroio

Na Escola Artística António Arroio o desenho é uma disciplina trienal obrigatória, que integra a componente de formação técnico-artística dos planos de estudos de todos os cursos, seguindo o programa nacional para a disciplina de Desenho A (Anexo III). E nela a disciplina é apresentada como uma forma de pensar o mundo bem como é uma forma de convivência com o mesmo.

O Desenho não é apenas aptidão de expressão ou área de investigação nos mecanismos de perceção, de figuração, ou de interpretação; é também forma de reagir, é atitude perante o mundo que se pretende atenta, exigente, construtiva e liderante.
(<http://www.antonioarroio.pt/departamentos/artes/desenho/>, consultado em 30.01.2016)

É ainda explícito que as principais áreas de exploração e de didática da disciplina são a perceção visual, tomando consciência das condicionantes biopsicológicas naquilo que é percebido visualmente, aprendendo procedimentos que tornaram a expressão gráfica mais eficaz, tomando consciência das convenções sociais e culturais no domínio da comunicação, estudando assim suportes, instrumentos, meios de

registo, instrumentos, alfabetos do traço e da mancha, convenções matéricas e todos os outros recursos que ao desenho dizem respeito, e por ultimo os processos de comunicação, numa perspetiva diacrónica ou sincrónica do desenho distinguindo planos de expressão e de conteúdo. (<http://www.antonioarroio.pt/departamentos/artes/desenho/>, consultado em 30.01.2016)

A avaliação da disciplina de Desenho é feita segundo os critérios de avaliação gerais da escola, vigentes para qualquer disciplina, disponíveis na sua página na internet, pelos critérios de avaliação do ano letivo para a disciplina de desenho definidos também pela escola e pelos critérios de cada professor em particular e ainda que estes tenham que estar em concordância com os anteriores.

Os critérios gerais deixam claro que avaliar é comunicar e nesse sentido os critérios de avaliação devem ser explicitados e devem servir a promoção do desenvolvimento global do aluno através das aprendizagens adequadas. Os objetivos pedagógicos devem ser claros e os critérios de avaliação conhecidos, pois apenas desta forma se podem identificar sucessos e insucessos. Estas normas orientadoras manifestam-se de forma explícita em duas componentes: as competências transversais e as competências pessoais e sociais, segundo uma escala que vai do muito bom ao muito insuficiente, contendo ainda o bom, o suficiente e o insuficiente.

Nos critérios específicos da disciplina de Desenho, espera-se de um aluno médio, que:

- Se exprima corretamente, comunicando de forma clara e objetiva, interpretando e utilizando adequadamente o vocabulário específico;
- Represente com correção a proporção e perspetiva de formas tridimensionais e espaços;
- Estruture a forma representando com correção os seus eixos essenciais;
- Caracterize a forma através do desenho de esboço embora com um traço espontâneo;
- Revele expressividade no traço e na mancha e explore as potencialidades dos materiais de registo aplicando com diversidade: espessuras, tonalidades e texturas;
- Escolha, grande parte das vezes, temas e pontos de vista visualmente interessantes;
- Enquadre com equilíbrio e escala adequada, o desenho na folha;
- Aplique com correção e adequação várias técnicas de registo;

- Utilize com correção e alguma autonomia processos de transformação gráfica e simplificação formal;

-Pesquise várias hipóteses de solução com o objetivo de encontrar uma resposta adequada e original;

- Demonstre atenção visual num registo metódico e regular no Diário Gráfico;

- Planeie e avalie o seu próprio trabalho em função dos objetivos definidos;

- Elabore todos os trabalhos do portefólio da disciplina.

Estes critérios são definidos através dos conteúdos apresentados pelo Programa de Desenho A para o 11º e 12º ano dos Cursos Científico-Humanístico de Artes Visuais que define como conteúdos o conhecimentos das matérias – suportes, meios atuantes e infografia, modelos de registo – traço, mancha e misto, processos de análise - esboço, estudo de formas naturais e artificiais, contextos e ambientes, corpo e cabeça humana, processos de síntese, domínio da linguagem plástica, traçados ordenadores - regra de ouro, consonâncias musicais e outros sistemas geométricos – matemáticos, cor – contrastes cromáticos, movimento e tempo - organização dinâmica e temporal, visão sincrónica e diacrónica do desenho, imagem e realidade visual, imagem como objeto plástico, completude e incompletude, totalidade e fragmento, materialidade e discursividade e ação do observador.

1.5 Caracterização da disciplina de Desenho – Turma 12º Q

A turma do décimo segundo ano, letra Q foi uma turma de Comunicação Audiovisual, das vertentes de Fotografia e Multimédia, formalmente com vinte e cinco alunos, tendo apenas frequentado o ano letivo vinte e três alunos.

Desses vinte e três alunos, doze eram rapazes e onze eram raparigas entre os dezassete e os vinte anos de idade, existindo apenas um aluno com necessidades educativas especiais e uma aluna trabalhadora-estudante.



Fig.28: Aula de desenho do 12ºQ, 2017.

É também importante referir que sendo a única escola Artística na região de Lisboa, quinze desses alunos deslocavam-se para a escola de localidades periféricas à cidade de Lisboa, impondo assim várias horas de deslocação.

Da observação feita no decorrer do ano letivo, podemos concluir que era uma turma de classificações medianas, com poucas negativas com tendência a melhorias, composta por alunos de trato fácil, sem grandes problemas a apresentar. Em geral os alunos realizavam os exercícios propostos, apesar dos recorrentes esquecimentos do material escolar e algumas faltas por parte dos mesmos, principalmente no terceiro período, altura em que estavam a preparar as Provas de Aptidão Artística. Era também comum uma incompreensão dos enunciados dos exercícios e dos objetivos a atingir com os mesmos.

Os conteúdos programáticos lecionados à turma na disciplina de Desenho A foram extensos e de acordo com o Programa Curricular da disciplina e aos conteúdos

definidos pela escola. No entanto, estes conteúdos não foram lecionados de uma forma regular uma vez que a professora da disciplina, também professora cooperante desta prática de ensino supervisionada, se ausentou por motivos pessoais e de saúde, entrando em baixa médica do meio do segundo período até ao fim do ano letivo. Os alunos estiveram assim mais de um mês sem aulas, até à colocação de um professor de substituição.

Em geral, tanto com um professor como com outro os exercícios pretendiam mobilizar vários temas e conteúdos em simultâneo, tornando-se exercícios mais complexos e interessantes, explorando uma grande variedade de objetivos em simultâneo.

No primeiro período no que diz respeito aos materiais, foram tidos em conta a sua adequação, finalidade e domínio técnico. Sendo os meios atuantes mais utilizados a grafite de várias durezas, tanto em lápis como em barra e o pastel de óleo. Os procedimentos mais empregues, através dos modos de registo foram a natureza e caracter do traço e da mancha, na sua utilização singular ou mista através de exercícios de contornos simples ou “enrolado”, desenho cego e a exploração do claro-escuro sem recurso à linha. Os vários processos de análise presentes no programa foram aprofundados através da estruturação e apontamento-esboço, do estudo das formas artificiais, como são exemplo os exercícios de observação feitos a partir dos modelos em gesso presentes na sala, o estudo do corpo humano, da sua anatomia, formas e proporções a partir do real, com auxílio dos colegas de turma enquanto modelos, e por último da cabeça humana. Os processos de síntese e transformação formal foram introduzidos. A imaginação e criatividade dos alunos foram trabalhados em exercícios que possibilitavam tais explorações e naqueles que para esses fins foram definidos.

Houve ainda uma complementaridade dos conteúdos lecionados nas aulas com exercícios específicos, realizados fora do horário letivo da disciplina, no diário gráfico. Sendo necessário para uma avaliação positiva do mesmo, sete desenhos por semana de acordo com o tema lançado pela professora na semana anterior. Alguns exemplos de conteúdos trabalhados são: a articulação palavra / imagem, o autorretrato e o estudo de contextos e ambientes interiores, com o objetivo de aprofundamento de representação de perspetiva.

No segundo período, mesmo com uma diferença significativa no número de aulas efetivadas foram aprofundados sobretudo os processos de análise através da experimentação dos modos de registo no estudo do corpo humano através da mancha,

na sua forma, massa e volume, densidade, transparência, cor apontamento, amplitude movimento e ritmo, e do traço, na sua estrutura, forma, proporção, modelação do volume, intensidade, espessura, gradação, cor, apontamento, amplitude, gestualidade, movimento e ritmo. Foram ainda aprofundados os conhecimentos dos materiais de registo e suportes, os elementos estruturais da linguagem plástica e a sua sintaxe.

Com a mudança de professor, o diário gráfico passou a ter um carácter livre, deixando assim de existir conteúdos específicos a serem trabalhados.

No terceiro e último período foi lecionada a teoria da cor e os contrastes cromáticos de forma sucinta sendo ainda feitos vários exercícios de recriação e invenção de composições plásticas. Outros conteúdos programáticos já referidos anteriormente foram aprofundados. As últimas doze aulas do ano foram dedicadas à resolução de exercícios de exame.



Fig. 29: Exercícios dos alunos do 12ºQ realizados ao longo do ano letivo, 2017.

A turma tinha aulas sempre na mesma sala, totalmente recuperada com estiradores individuais, um computador e um projetor multimédia, um quadro magnético branco, ligação à rede de internet da escola, acesso a um lavatório, um armário e uma arrecadação que permitiam a arrumação de todo o tipo de materiais bem como das capas com os exercícios realizados. A sala dispunha também de estores completamente funcionais que permitiam escurecer a sala quando necessário.

2. Enquadramento Teórico



Fig. 30: Catarina Carrilho, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho, 2017.

2.1 Um olhar sobre o desenho

Arthur D. Efland (1929 -) num artigo intitulado “Change in the conception of art Teaching” (2005), escreve como várias teorias estéticas estão intimamente ligadas a teorias de aprendizagem e estas com teorias implícitas. E com isto conclui que existem vários modelos de educação artística: mimética, a arte é uma forma de imitação, ligada ao *behaviorismo* onde se aprende por imitação com uma moralidade tradicional de controlo social; pragmático onde a arte é instrumental, bem como aprendê-la com o objetivo de uma reconstrução social; expressivo, onde a arte é uma forma de autoexpressão que se aprende através do crescimento emocional e o crescimento emocional permite aprender, profundamente ligado ao psicanalítico com o objetivo de atingir uma libertação social; por último, o formalismo, onde a arte é entendida como uma ordem formal, que se aprende cognitivamente através da realização de conceitos de forma a permitir um controlo tecnocrata dos especialistas.

Posto isto, é importante afirmar que apesar da Lei de Bases da Educação, dos projetos educativos de cada escola, dos programas de cada disciplina e até da complexidade de cada turma determinarem grande parte da postura de um docente numa sala de aula, este não deixa de estar associado a uma ou várias teorias da educação e, como Efland escreve, a uma teoria estética e a uma ideologia implícita. No entanto, a escola e o mundo hoje em dia são muito complexos e não facilmente redutíveis a apenas quatro categorias pelo que será necessário apresentar aquelas que são as referências estéticas e teóricas relativas ao Desenho, disciplina lecionada nesta prática de ensino supervisionada.

Segundo Luís Filipe S. P. Rodrigues (1971 -) no livro “Desenho, criação e consciência” (2010):

O conceito de desenho é transitório, apesar de a sua essência não ser muito variável – o sentido poderá ser o mesmo, mas não as ideias que definem a sua especialidade. Poderíamos dizer que, na essência, o desenho se processa em função de um sentido, baseado na delimitação de um espaço, cuja consequência se traduz na formação de uma imagem que se apresenta como simulação do imaginado ou do concreto. (...) O processo de preencher uma folha, delimitando o espaço, dá existência ao que aparentemente é ausente, mas que existe numa outra realidade, que pode não ser material (...) ele é, no sentido lato, a definição de uma forma em oposição ao vazio – a existência em oposição à inexistência.

Ou seja, ao longo dos tempos o conceito de desenho foi transitório, e num mundo pós-moderno o desenho tem uma relação dialética com o mundo e as pessoas que sobre ele pensam. Por exemplo, no dicionário *Priberam* da língua portuguesa desenhar é descrever, pintar, deixar entrever, mostrar-se, aparecer, transparecer, destacar-se, é em suma um processo é dar forma a uma matéria plástica. Uma forma simples de descrever a prática sem a relacionar com as ideologias e teorias de aprendizagem referidas por Efland. No entanto, Manuel Castro Caldas (1954 -), na comunicação: “Sobre o gesto que reúne e aquilo que o encoraja (desenho e modelo revisitados)” (2007) diz-nos que:

No desenho, a meu ver, estamos perto do nível do problema, da problematização. No desenho há, por assim dizer, menos distrações. Tudo é mais claro, mas tudo é também mais económico e, por via dessa economia mesmo, podem entrever-se mais possibilidades, mais coisas em estado potencial, como numa espécie de gráfico do pensamento plástico, qualquer coisa que nos fala de territórios onde ocorre a génese da forma, territórios que não são propriamente nem interiores nem exteriores – na verdade são mecanismos de ligação, operando conexões... (Caldas, M. C. apud Wandschneider, M., 2007, p.11)

Assim, o autor guia-nos naquilo que defende serem as definições de desenho segundo a criação moderna e contemporânea. Aquela em que vivemos, e aquela que deve a educação encarar como realidade.

Mais atual, se bem que não exatamente novo, seria estudar o desenho como um mecanismo: não um aparato técnico, mas um mecanismo em funcionamento, revelado pela observação das suas funções específicas, entendido mediante o que põe em jogo, mediante sobretudo, outros mecanismos que põe em movimento. (Caldas, 2007, p.15)

Definindo o desenho como um processo mental, que se produz no pensamento, enquanto ato consciente para lá do reflexo da manualidade, criando um monólogo entre o autor e o registo. O desenho está para além da representação objetiva, mas não existe sem entendimento.

O melhor desenho, ou o melhor do desenho, traz-nos não uma preparação técnica laboriosa ou uma observação sem falhas – com vista à reconstrução, à reelaboração final de uma verdade exterior e pré-existente – mas uma exploração visível (visível muitas vezes até na sua invisibilidade física) de uma modalidade de verdade. E esta exploração, sem dúvida, é uma modelação, já que, pressupondo a plasticidade essencial de toda a verdade, pressupõe a plasticidade potencial de toda a forma. (Caldas, 2007, p.15)

Simplificando e tornando mais acessível, Mario Bismarck (1959 -), numa comunicação intitulada *Desenhar é o desenho (2001)*, transforma o desenho em verbo, o desenhar em desenhado e deixa claro aos modernos e contemporâneos que o desenho deve ser percebido:

(...) como processo, do desenho como verbo, do desenho como ação, como capacidade de processar informação, de se conjugar a elasticidade do pensar, na ação de fazer, ver, rever, errar, recuar, destruir, reconstruir, corrigir, alterar, diversificar, divergir, selecionar, clarificar, formar, conformar, deformar, reformar, prosseguir... desenhar. (Bismarck,2001, p.56)

Continua afirmando que *estamos a falar de operar não da ópera, não da obra*, (Bismarck, 2001) do confronto, da comparação, da guerra em que o atelier ou a sala de aula são o campo de debate em suma do processo não dos resultados.

Esse espaço que se situa entre a ideia e a sua imagem, esse espaço que trabalha a ideia, que a reconfigura, que coloca em evidência o fazer, que convoca e coloca em confronto o passado e o futuro, o conhecimento e o desconhecido, o conhecimento e o reconhecimento, a tradição e o novo, as linguagens gráficas, as suas convenções e as suas limitações, esse é o espaço onde o desenho se faz, esse é o espaço operativo do desenho, é aí que o desenho se resolve. (Bismarck,2001, p.55)

Esta é uma visão onde o erro é valorizado enquanto processo, um meio de atingir resultados, onde a procura é valorizada e não desencorajada. Esta é uma forma de conceptualizar o desenho, esta é a teoria estética que leva naturalmente a uma teoria de aprendizagem inclusiva. Ou seja, “o desenho tende a deixar visíveis os vestígios gráficos do pensamento, as marcas residuais dum percurso ou de uma errância, os seus arrependimentos, facultando a legibilidade de uma memória visualizada, da sua procura de criação de sentidos”. (Bismarck,2001, p.56)

Tal como no desenho, o ensino e o ensino do desenho devem levantar as questões, criar os problemas que possibilitem as respostas, plurais, com os mecanismos de ligação necessários à descoberta individual de cada modalidade de verdade, onde perceber é um campo de elevação.

No desenho moderno – ou melhor, no olhar moderno sobre o desenho – o olhar retrocede em vez de avançar, olha não para o que veio a seguir ou da-de vir, mas para o misterioso fundo de onde vem o que efetivamente surge, que é certamente o mistério do desejo e dos insondáveis caminhos de uma verdade

que pode ser negociada, de uma verdade que não pode senão ser negociada. (Caldas, 2007, p.17)

Como dizia o escultor Richard Serra (1938 -) numa entrevista à cineasta Lizzie Borden (1950 -) intitulada “About Drawing: An Interview” (1977) não existe como desenhar, existe apenas o desenho, numa tentativa de explicar a verdade ajustada, a plasticidade. É não só por isso, mas também porque o desenho é económico, o principal, o evidente, “o grosso do assunto” que este é uma disciplina tão essencial no ensino das artes. Mas essa disciplina está historicamente ligada ao modelo, e nas escolas ainda é a forma como se opera, pelo que não podemos falar de um sem falar de outro neste caso. “O modelo - se o queremos considerar ainda – é a imagem (...) que ao mesmo tempo nos induz (...) e nos guia na realização desse ato magico onde o mundo se deixa reunir na imagem.” (Caldas, 2007, p.21)

Mas se o desenho é o “espaço de disponibilidade [que] se institui como processo, como acto e não como resultado” (Caldas, 2007) teremos que encarar o modelo como a motivação, como a possibilidade ou o intermediário.

Se uma plenitude se entrevê e afirma no desenho ela não é certamente fenomenal, mas algo como o fundo não-fenomenal da plenitude – uma imagem da proveniência da plenitude, de como no modelo entrevemos ou acreditamos ter encontrado uma porta para começar a reunir o que está separado. (...) modelo e desenho resultam não tanto de uma convicção de que a plenitude existe, mas da experiência de que ela insiste. (Caldas, 2007, p.19)

Se encaixarmos o modelo no domínio do histórico e não no domínio do natural como sugere Castro Caldas, o afastarmos dos tabus e inconcebíveis objetivos como são o copiar ou o imitar para atingir uma perfeição, uma perfeição observada, e o trouxermos para os olhares modernos e contemporâneos teremos que aceitar que este, tal como o desenho, fica também longe do acabado, do autónomo ou do definitivo.

Apagar, desfigurar, re-compôr, reformular, desvirtuar a falsa plenitude da linguagem, obriga-la a dobrar-se sobre si própria e reaparecer transfigurada, ilegível, aberta, é esta a compulsiva tarefa do desenho de que o modelo é motivação e motivo (...). (Caldas, 2007, p.21)

Ou seja, ao falarmos de modelo como “o exterior, o já construído, aquilo cuja autonomia deve ser respeitada ou observada, não agrada à arte moderna, toda ela fundamentada numa valorização do processo, da metamorfose, do transitório e do inacabado.” (Caldas, 2007, p.) Dessa forma devemos encarar o modelo, antes de mais, como:

(...) o que está lá para ser imitado, para que se possa representar o que, apenas por via da imaginação, sem a observação, seria difícil de conceber inteira ou totalmente. A sua passividade, porém, não é absoluta: casualmente o modelo pode subitamente sugerir uma nova ideia, um novo ângulo ao artista. (Caldas, 2007, p.13)

Então, diríamos que relacionar modelo e desenho necessita da mesma lógica, da mesma regra para funcionar. Se conferirmos plasticidade e autonomia ao desenho teremos que conferir também ao modelo. E assim “longe de ter desaparecido, o modelo se tornou invisível – ou melhor, transparente, que é, como dizia o poeta, a forma moderna do invisível.” (Caldas, 2007)

Uma ética do desenho (e uma estética do desenho, como distingui-las?) centra-se, inevitavelmente, no seu carácter de testemunho, na presentificação do esforço de compor, e poderia resumir-se a um mandamento: onde para o documento começa a idolatria.” (Caldas, 2007, p.21)

2.2 Teorias e estratégias de ensino

Jacques Delors (1925 -), em 1996, escreve que a educação deve transmitir de forma eficaz cada vez mais saberes e saber-fazer adaptados ao século XXI, diz ainda que compete à educação “encontrar e assinalar as referências que impeçam as pessoas de ficar submergidas nas ondas de informações” (Delors, 1996, p.77) e leva-las a encontrar caminhos para a realização de objetivos pessoais e coletivos. Para cumprir estas missões a educação deve organizar-se segundo quatro pilares fundamentais, que deverão ser tidos em conta na mesma medida: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e finalmente aprender a ser.

No domínio do aprender a conhecer, devemos ter em conta que a educação visa ensinar o domínio dos próprios instrumentos de conhecimento. É tanto um meio como uma finalidade da vida humana, uma vez que cada um deve aprender a compreender o mundo que o rodeia tirando prazer desse compreender e descobrir. Ou seja, é primordial aprender a aprender pois “o conhecimento é múltiplo e evolui infinitamente, torna-se cada vez mais inútil tentar conhecer tudo.” (Delors, 1996, p.79)

Porém aprender a conhecer está intimamente ligado ao aprender a fazer, porque neste deseja-se levar o aluno à prática dos conhecimentos adquiridos. Assim devemos questionar-nos como vamos adaptar a educação ao trabalho futuro. Não podemos prever qual será a sua evolução, mas com a certeza que não podemos simplesmente “preparar alguém para determinada tarefa material, a fim de poder participar no fabrico de qualquer coisa (Delors, 1996, p.80) num mundo que tende para a automação. O progresso técnico modifica, inevitavelmente, as qualificações exigidas pelos novos processos de produção.” (Delors, 1996, p.81)

Chegamos, ao pilar que defende que devemos aprender a viver com os outros. Este é um dos maiores desafios da educação. A escola deve louvar as ideias de não violência e lutar contra os preconceitos geradores de conflitos. Uma vez que os seres humanos têm tendência para sobrevalorizar as suas qualidades e as do seu grupo ao mesmo tempo que alimentam preconceitos desfavoráveis relativamente a outros, é função da escola estimular contactos entre grupos em condições igualitárias, criar objetivos e projetos comuns para que as hostilidades possam desaparecer e dar lugar à aceitação do outro. Todavia, a escola não deve descurar o conhecimento que cada indivíduo deve ter de si próprio porque só tendo esse conhecimento se torna possível ocupar o lugar do outro e compreender as suas razões. Portanto: “(...) a educação deve utilizar duas vias complementares. Num primeiro nível, a descoberta progressiva do outro. Num segundo nível, e ao longo de toda a vida, a participação em projetos comuns, que parece ser um método eficaz de evitar ou resolver conflitos latentes.” (Delors, 1996, p.84)

Por último, é igualmente importante aprender a ser, e é importante que a escola contribua para esse desenvolvimento total de cada indivíduo, em todas as suas vertentes: espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade, entre outros. “Todo o ser humano deve ser preparado (...) para elaborar pensamentos autónomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas

diferentes circunstâncias da vida.” (Delors, 1996, p.85) Será mais importante fornecer às crianças e jovens referências intelectuais para que estes conheçam o mundo e se comportem como atores responsáveis e justo do que prepará-los para uma sociedade estanque que vai inevitavelmente evoluir.

Todos os seres humanos devem ter a liberdade de pensamento, discernimento, sentimento e imaginação de forma a desenvolverem os seus talentos e potencialidades tornando-se donos do seu próprio destino.

Resumindo, aprender a conhecer é adquirir os instrumentos da compreensão, aprender a fazer é poder agir sobre o meio envolvente, aprender a viver juntos é proporcionar a participação e cooperação com os outros em todas as atividades, e aprender a ser para poder integrar os três últimos de forma livre e consciente. Estes quatro pilares não se destinam exclusivamente a uma fase da vida ou a um lugar, cada pessoa ao longo da sua vida deve poder tirar o máximo proveito dum ambiente educativo em constante alargamento (Delors, 1996).

Para adotar um currículo que esteja de acordo com os quatro pilares da educação definidos por Delors, devemos debruçar-nos sobre o historiador José Augusto Pacheco em “Currículo: Teoria e praxis”, (1996) onde este apresenta as suas conceções de currículo e escrutina a teoria crítica. Antes de prosseguir neste tópico é importante salientar a complexidade das questões curriculares e as suas diversas preocupações, sendo muitas vezes necessário e aconselhável uma adaptação das teorias apresentadas às realidades das escolas e das turmas em concreto.

A teoria crítica tem como enquadramento muitas ideias neomarxistas, fenomenológicas e existencialistas e caracteriza-se “por um discurso dialético, por uma organização participativa, democrática e comunitária e por uma ação emancipatória”. (Kemmis, 1998, apud. Pacheco, 1996, p.40) É uma perspetiva emancipadora, que encara o currículo não como o resultado dos estudos dos especialistas ou dos professores em particular, mas como resultado dos professores organizados em grupo e portadores de uma consciência crítica e organizados segundo esses interesses críticos. (Pacheco, 1996)

As visões críticas e o interesse emancipatório, “resultante dos interesses e experiências desejadas por todos quantos participam nas atividades escolares” (Pacheco, 1996, p.40) estabelecem o conceito de praxis inerente a esta teoria

organizada pela ação e reflexão. Grundy (1987, apud. Pacheco, 1996) estabelece cinco princípios fundamentais:

O primeiro estabelece que os elementos constituintes dessa praxis são a ação e a reflexão. Assim, “o currículo não é apenas um conjunto de planos a ser implementados, mas é antes constituído através de um processo ativo onde o planear, o agir e o avaliar estão reciprocamente relacionados e integrados” (Pacheco, 1996, p.11).

O segundo diz que a praxis tem lugar num contexto real e não num contexto hipotético. Não podemos separar a construção do currículo da sua implementação real e por isso deve ser formada com os alunos, reais e não imaginados.

O terceiro diz que a praxis opera na interação do social e do cultural. A construção de um ambiente social de aprendizagem é crucial para esta perspetiva. “O aprender e o ensinar tem que ser vistos como uma relação dialógica entre professor e aluno, em vez de uma relação autoritária” (Pacheco, 1996, p.41).

O quarto defende que o conhecer é uma construção social. Ou seja, “através da ação de aprender, grupos de alunos tornam-se participantes ativos na construção do seu próprio conhecimento” (Pacheco, 1996, p.41).

O quinto e último princípio defende que a praxis é o processo de fazer sentido. Só o fazer significado e a interpretação permitem a aquisição do conhecimento, sendo fundamental a orientação crítica para todo o conhecimento. Assim, temos que olhar para o currículo enquanto elemento “político, porque o fazer sentido também envolve significados em conflito. Aqueles que têm o poder de controlar o currículo são aqueles que têm o poder de se certificarem que os seus significados sejam aceites como uteis na transmissão” (Pacheco, 1996, p.41).

Uma vez explanada a teorias apresentada por Pacheco podemos apresentar e explicar os elementos fundamentais para a construção de um guião de planificação baseado numa conceção estratégica de ensinar. A historiadora Maria do Céu Roldão, em *Estratégias de Ensino: O saber e o agir do professor* (2009) defende que devemos construir uma planificação baseada numa conceção estratégica de ensinar e para isso é necessário analisar a situação e estabelecer objetivos e estratégias.

Para uma análise eficiente da situação e para que o currículo possa ser adaptado devemos perguntar como são as crianças e/ ou jovens que estão ou vão estar em contato conosco e o que estes já sabem sobre o conteúdo curricular em apreço. Por que tipo de experiências de vida familiar e escolar passaram, por que conteúdos conhecem e por quais se interessam. Que métodos de ensino tiveram anteriormente, como se relacionaram com eles e se se adaptaram aos mesmos. Postas estas perguntas, e após obter as respostas o professor deve pensar como partir de todos estes aspetos para iniciar as aprendizagens que pretende transmitir.

Para definir os objetivos para cada turma e cada aluno o professor deve ter em conta não só as competências visadas ou finalização, como a operacionalização, onde deve definir prioridades e pensar adaptações a cada caso específico. No que diz respeito à finalização, a questão principal é o professor questionar-se sobre o que pretende ensinar, o conteúdo, a unidade e o método de trabalho e para que se destina essa aprendizagem, que tipo de competências deve o aluno adquirir e em que sentido iram os alunos usar esse conhecimento. A operacionalização deve ser mais precisa, deve refletir sobre uma unidade específica, deve listar quantos e quais são os objetivos, que competências devem ter os alunos adquirido, com que nível de consecução e de que forma observável foram concretizadas. Devem também estabelecer-se prioridades, ou seja, o professor deve planejar quais são os objetivos principais ou essenciais e o porquê. Se o aluno não conseguir alcançar todos os objetivos deve determinar quantos e quais são primários para a concretização dos objetivos globais e porque. Tendo em conta os alunos que foram analisados, para que alunos em particular ou em que aspetos será à partida necessário ajustar determinadas variáveis para que eles compreendam e adquiram o conhecimento e/ ou competências formuladas para o objetivo (Roldão, 2009).

Por último, o professor deve definir estratégias, quer ao nível global, pensando como deve prover os exercícios da aula para a aprendizagem ser bem compreendida, quer a nível específico de cada aula ou conjunto de aulas, da avaliação da aprendizagem e da avaliação do desenvolvimento curricular realizado.

As estratégias específicas de cada aula ou conjunto de aulas, devem ter uma sequência e uma justificação. Deve ser planeado como começar determinada atividade, para que esta serve e qual o seu desenvolvimento. Devem ser organizadas as várias

fases do trabalho para um objetivo específico e a respetiva justificação. O professor deve colocar-se na pele do aluno e tentar pensar o que este irá pensar, o que se prevê que vá fazer, o que irá concluir e que raciocínio será estimulado a produzir. Devem pensar-se os momentos em que os alunos vão realizar trabalho autónomo, em que momentos deve o professor intervir e em que momentos deve o professor verificar o progresso do que se quer fazer aprender.

Ao nível das estratégias globais os professores Rui Marques Vieira e Celina Vieira em “Estratégias de Ensino/ Aprendizagem: O questionamento promotor do pensamento crítico” (2005), apresentam três grandes grupos de estratégias: a partir de abstrações da realidade, a partir de simulações da realidade e a partir de situações da vida real.

De uma forma genérica, as estratégias de ensino/ aprendizagem enquadradas no grupo da abstração da realidade podem ser encaixadas naquilo que se designa por aulas expositivas. “Caracteriza-se pela comunicação unilateral do agente de ensino (professor ou manual escolar, por exemplo) para os alunos que pode decorrer em toda a aula ou em partes da mesma.” (Vieira e Vieira, 2005, p.20) A leitura, a escrita, o discurso ou exposição do professor, a leitura comentada, o visionamento de filmes, diapositivos ou apresentações assistidas por computadores, a recitação, são tudo exemplos de recursos expositivos. O recurso a matérias auxiliares como o quadro, o manual escolar, as transparências, os diapositivos e os filmes, enquanto os alunos ouvem e eventualmente tomam notas se permanecerem nesta lógica também se enquadram na exposição. Neste tipo de estratégia os objetivos estão normalmente ligados a exercícios de memorização, sendo apenas esperado dos alunos que relembrem, mais do que usem qualquer pensamento crítico (Spitze, 1970 apud. Vieira e Vieira, 2005).

Dentro do grupo de estratégias designadas simulação da realidade, a principal “ferramenta” é a discussão. Esta “é uma estratégia assente na interação oral ativa entre o professor e o aluno ou entre os alunos na sala de aula a propósito de uma situação-problema, questão ou assunto controverso.” (Vieira e Vieira, 2005, p.23) Uma discussão pressupõe um conjunto de estudantes, que através de uma interação verbal objetiva reconhecem um tópico ou problema em comum, introduzem, trocam e avaliam a informação e ideias de cada um direcionando-as para uma meta ou objetivo.

Existe um grande número de exercícios que quando adaptados se tornam possíveis para esta situação, se for um pequeno grupo, pode aplicar-se um exercício de tempestade cerebral ou *brainstorming*, um painel de discussão, um debate, o jogo de papéis ou *role-play*, e variadíssimos jogos. Os professores devem ter em conta que quando estas estratégias são utilizadas devem proporcionar um ambiente amigável, onde é permitido que todos participem e contribuam com as suas opiniões, não tendo estas que se tornar consensuais.

Não é aconselhável que um aluno lidere, controle ou imponha o seu ponto de vista. Todas as ideias, exceto as “graçolas” óbvias devem ser tidas em consideração, sem qualquer juízo de valor, para que os envolvidos se sintam capazes não só de apresentar as suas ideias, mas também de construir sobre as ideias dos outros. Isto deve incluir os alunos mais tímidos ou silenciosos. Normalmente neste tipo de exercício a qualidade é menos importante do que a quantidade, mas isso não deve impedir que se pense crítica, criativa ou inteligentemente.

Em grupos ou turmas de maiores dimensões pode ser mais vantajoso utilizar outras estratégias como o estudo orientado em equipas, a exploração de recursos, o trabalho de projeto ou experimental, a oficina, o grupo de reflexão ou círculo de estudo, o *in-basket* (um determinado objeto colocado na secretária do professor dividido entre o compartimento dos desafios ou situações problema e outro com propostas de resoluções), ou outro pensado para o mesmo propósito (Vieira e Vieira, 2005).

Nas estratégias apresentadas como simulações da vida real temos exercícios como o inquérito, que pode ser orientado pelo professor ou não, os clubes, os estágios ou formação em contexto de trabalho, a meditação, os diálogos sucessivos, os ensaios argumentativos ou artigos de exposição, os mapas conceptuais, os organogramas e os diagramas, entre outros exemplos (Vieira e Vieira, 2005).

Uma vez definidas as estratégias globais e as estratégias específicas, o professor deve pensar a avaliação das aprendizagens e a avaliação do desenvolvimento curricular realizado. Ao nível da avaliação das aprendizagens o professor deve pensar em que momentos e de que forma irá introduzir a verificação do progresso dos alunos. Que respostas deve o professor dar sobre o resultado para que o aluno tenha a possibilidade de reformular e de que forma deve o professor apresentar esses

resultados para que estes se tornem uteis, no âmbito de uma avaliação formativa. Devem ser apresentadas tarefas no fim de cada período ou de cada unidade? De que tarefas estamos a falar e de que formas vão ser apresentadas para verificar as aprendizagens? Para ter mais garantias de sucesso no processo de ensino aprendizagem é vantajoso prever vários tipos de tarefas diferentes para a mesma aprendizagem. Permitir e ensinar os alunos a verificar a sua própria aprendizagem, incentivar a autoavaliação, pensando em como a apoiar e que atividades a possibilitam. Sem nunca esquecer que é importante também o envolvimento dos pares, a construção de uma comunidade e por isso é vantajoso permitir e incentivar a heteroavaliação.

A avaliação do desenvolvimento curricular realizado é o exercício de autoavaliação do professor. É o momento em que se deve questionar como resultou aquilo que foi planeado, se os alunos aprenderam aquilo que se pretendia, onde se analisa aquilo que falhou e aquilo que resultou, para poder determinar o que voltar a utilizar ou nunca mais o fazer e se foi uma falha analisar o porquê de ter falhado ou que resultado se obtiveram. Deve ser ponderada a necessidade de aprofundar determinados aspetos dos conteúdos lecionados e porquê, através da análise dos problemas dos alunos, em grupo ou em casos particulares e a que se deve a necessidade de alterar estratégias, atividades, materiais e linguagem utilizados ou outro.

Assumindo os quatro pilares da educação enquanto suportes básicos, a teoria crítica como elemento basilar das convicções desta tese, o guião de construção de uma planificação da professora e investigadora Maria do Céu Roldão, em *Estratégias de Ensino: O saber e o agir do professor* (2009), e os exemplos de estratégias de ensino aprendizagem apresentados por Rui Marques Vieira e Celina Vieira (2005) podemos planear uma prática de ensino supervisionada coerente.

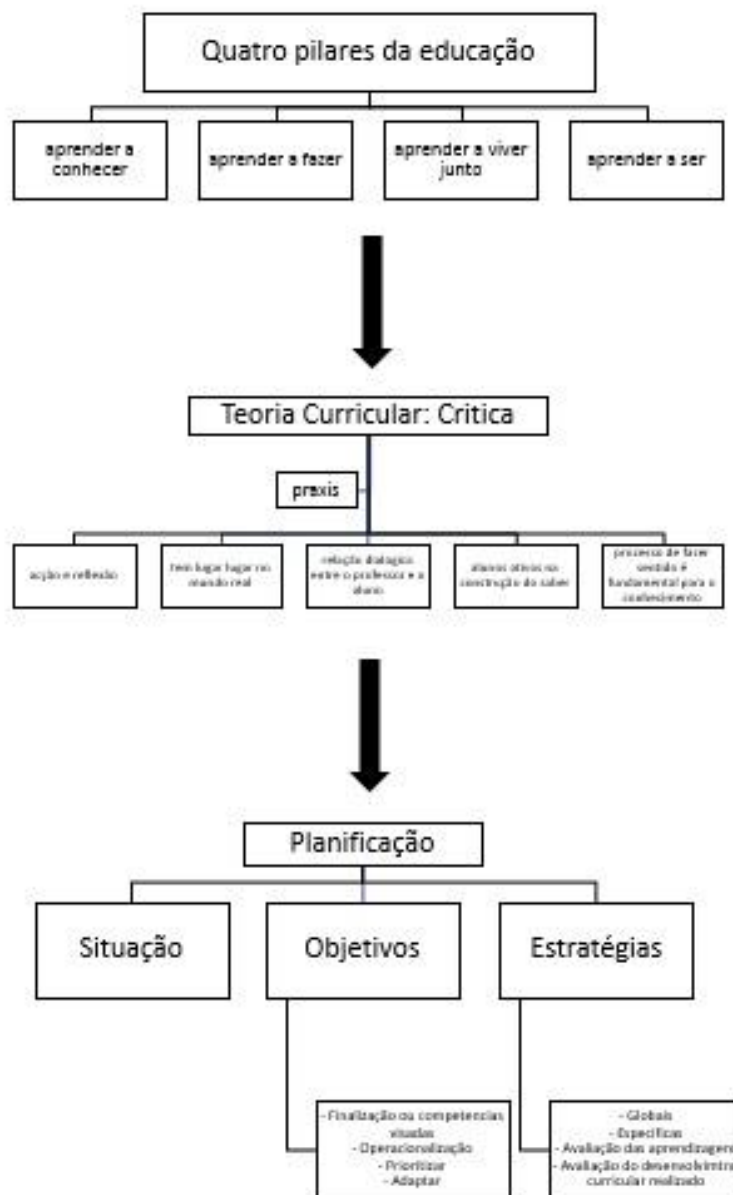


Fig. 31: Esquema explicativo das teorias e modelos de aprendizagem utilizadas na planificação da unidade curricular.

2.3 *Feedback* enquanto promotor de aprendizagens

Segundo Brousseau (1933 -) e Chevallard (1946 -) (apud. Lins e Carvalho, 2015) o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula baseia-se numa relação didática intitulada *Triângulo das Situações Didáticas*. Este é um objeto complexo de

intervenção e pesquisa, que abrange uma relação triangular entre um saber ou conhecimento específico, que é ensinado por um professor a um aluno. Devemos então considerar que segundo Brousseau o aluno que aprende não aprende sempre da mesma forma; o professor então deixa de ser apenas um transmissor de conhecimentos e passa a ser encarado enquanto um mediador do processo de construção de conhecimento. Já o saber é modificado, não chega à sala de aula tal qual foi produzido na comunidade científica, é negociado com o aluno. De início estas relações são assimétricas, o professor sabe algo que o aluno ainda não sabe (Lins e Carvalho, 2015). O objetivo passa a ser modificar as relações, torná-las simétricas, para que o aluno adquira o conhecimento que ainda não tem. O professor é ao mesmo tempo o elemento que desequilibra as relações, mas que tem por objetivo e motivação equilibrá-las. Ainda no que diz respeito à relação professor-aluno, devemos ter presente que o professor é o protagonista do *feedback*, que deve ser um aspecto bastante presente (Lins e Carvalho, 2015).

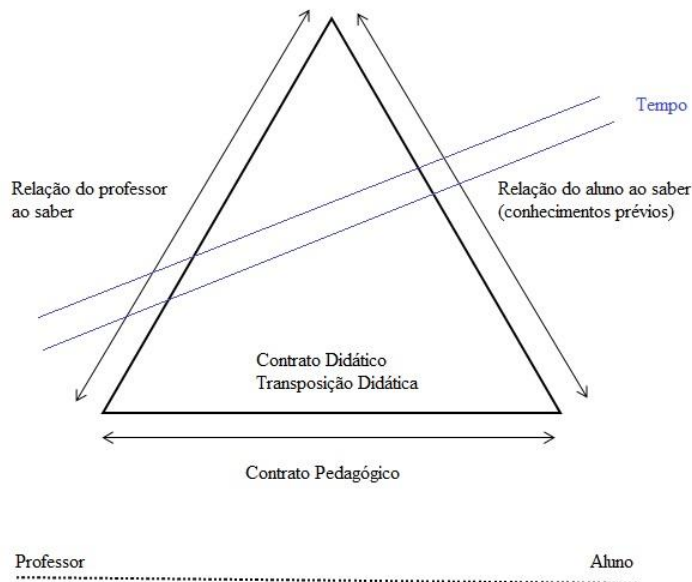


Fig. 32: Lins e Carvalho, Esquema geral do triângulo das situações didáticas, 2015.

O *feedback* consiste na informação que recebemos sobre como o nosso esforço está a resultar na prossecução de determinado objetivo (Wiggins, 2012 apud. Carvalho et al., 2014). Ou seja, é a informação dada pelo professor após determinada tarefa, comportamento, intervenção ou atitude sobre como os alunos estão a concretizar o esforço para alcançar determinado objetivo (Wiggins, 2012 apud. Lins e Carvalho, 2015). “Tem como finalidade pedagógica fornecer informações relacionadas com a tarefa ou processo de aprendizagem, para melhorar o entendimento de um determinado assunto e/ou o desempenho de uma tarefa.” (Sadle, 1989 apud. Lins e Carvalho, 2015, p.222)

Para ser eficaz o *feedback* deve ser dado a um nível que os alunos possam entender (Orsmond, Merry & REiling, 2005 apud. Lins e Carvalho, 2015), é formativo e constituído por informações comunicadas que se destinam a modificar o pensamento ou comportamento com o objetivo de melhorar a aprendizagem. É por isso que deve também ser claro, específico, simples e focado (Shute, 2007 apud. Lins e Carvalho, 2015).

Alguns estudos mostram também que os alunos apreciam e anseiam por um bom *feedback*, não só porque querem obter melhores notas, mas sobretudo porque querem desenvolver as suas competências (Higgins, Hartley & Skelton, 2002, Orsmond, Merry & Reiling, 2005; Valente, Conboy & Carvalho, 2009 apud. Lins e Carvalho, 2015).

De acordo com Hattie (1950 -) e Timperley (2007) o *feedback* é mais eficaz quando informa o aluno acerca do seu desempenho e quando o leva a concentrar-se em maneiras de melhorar esse desempenho. Para isso é necessário responder a três perguntas: Para onde vou? Como vou? E para onde a seguir? As respostas a estas perguntas melhoram a aprendizagem quando há uma discrepância entre o que é entendido e o que se quer que seja entendido. Pode aumentar a motivação, o esforço e o compromisso relativos a determinada tarefa. Um dos principais objetivos do processo educativo é ajudar a identificar as lacunas respondidas pelas três perguntas propostas por Hattie e Timperley e fornecer alternativas na forma de etapas alternativas, tornando o *feedback* uma das grandes influências possíveis dos professores nos alunos (Hattie & Timperley, 2007).

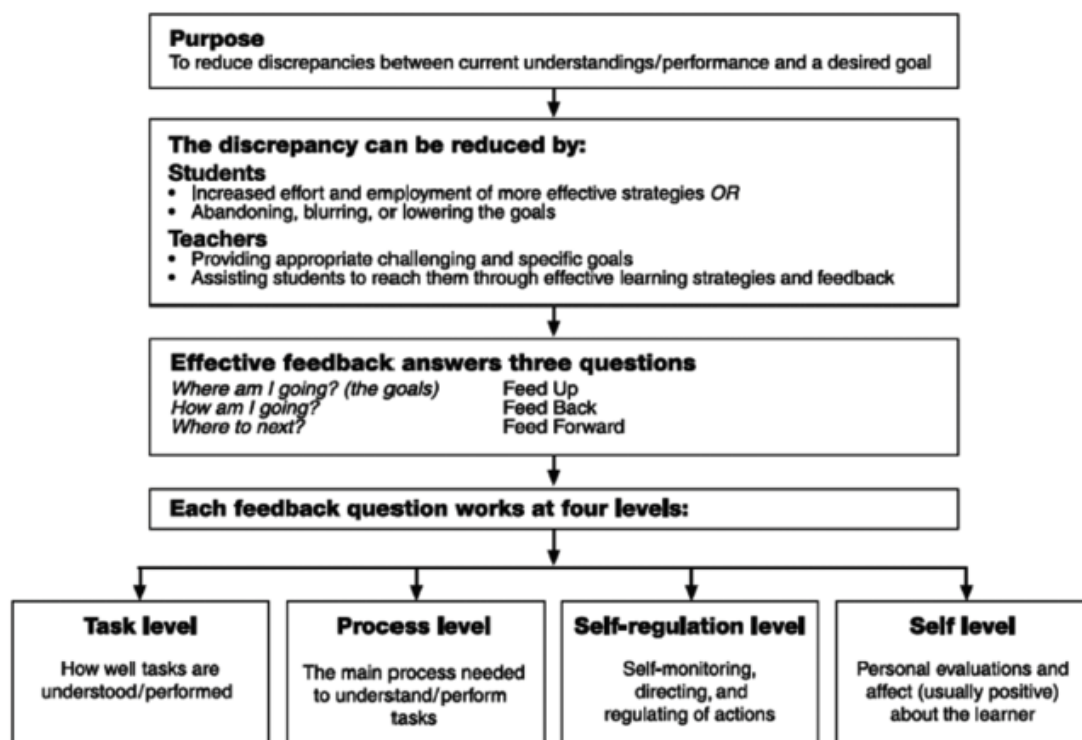


Fig. 33: Hattie & Timperley, Modelo de *feedback* para melhorar aprendizagens, 2007.

Por outras palavras, o *feedback* para ser útil ao aluno “deve conter informações que este possa ser capaz de compreender o seu significado para autoavaliar o que consegue realizar e, ainda, o que lhe falta conseguir para poder se tornar mais competente num determinado aspeto” (Brookhart, 2008 apud. Lins e Carvalho, 2015, p.223).

Devemos entender também que a crítica deve ser construtiva e dada de forma positiva, compreendendo que a aprendizagem não ocorre sem a prática (Bookhart, 2008 apud Carvalho et al, 2014) e que o conhecimento dos resultados de qualquer comportamento ou tarefa é considerado um influenciador ou modificador de performances futuras. Esse retorno de informação ou retroação é uma ferramenta pedagógica que promove a interação na escola também ao nível da cidadania e da orientação vocacional.

Quanto ao professor, este deve ter um largo domínio do conteúdo para que lhe seja possível pensar em estratégias didáticas e metodológicas adequadas às possibilidades cognitivas do aluno, deve ter clareza sobre até onde vai o nível de conhecimento do aluno sobre o conteúdo e ter preocupação com a comunicação, mais

uma vez, deve ser claro na partilha com o aluno sobre o que ele pensa, para que o aluno seja capaz de entender, transformar e adquirir. Por último, é importante que reconheça a importância da autorregulação do aluno sobre a sua aprendizagem, só desta forma o *feedback* favorecerá as aprendizagens (Lins e Carvalho, 2015).

A professora Susan M. Brookhart, em *How to Give Effective Feedback to your Students* (2008), resume a informação dizendo que as estratégias de *feedback* variam dependendo de vários contextos: as características de cada estudante, da tarefa proposta e da atmosfera da sala de aula. Mas sobretudo dependem do *timing*, da quantidade, do modo e da audiência.

No que diz respeito ao *timing*, existem ainda duas variáveis: o quando e a frequência. Ou seja, devemos providenciar *feedback* imediato para o conhecimento de factos, por exemplo dizendo que algo está certo ou errado. Devemos, quando necessário, adiá-lo levemente para obter uma melhor revisão dos processos e pensamentos dos estudantes. No entanto nunca devemos adiá-lo de forma a que já não seja relevante para o estudante e por último, devemos proporcioná-lo tanto quanto for exequível e prático em todas as grandes tarefas.

A quantidade de *feedback* que devemos facultar depende não apenas da quantidade de exercícios feitos por cada tarefa, mas também da quantidade de esforço aplicado em cada um desses exercícios. Assim, devemos priorizar, escolhendo os pontos mais importantes, relacionados com o objetivo de aprendizagem e tendo em conta o nível de desenvolvimento de cada aluno.

Em relação ao modo, temos o oral, o escrito e o visual ou demonstrativo. Devemos selecionar aquele que melhor transmite a mensagem. Apesar de *feedback* oral ser mais próximo, muitas vezes é necessário dá-lo por escrito para que este tenha um carácter mais efetivo. Usar demonstrações de como fazer determinada tarefa ou exemplos pode ser uma grande mais valia.

Por último, o *feedback* apropriado depende da audiência, quer seja individual ou em grupo. Se o fizermos individualmente passamos uma mensagem de valorização do trabalho de cada um, no entanto, pode ser necessário explicar a mesma dúvida ou questão a toda a turma, numa situação em que a maioria não percebe determinado conceito ou objetivo.

O conteúdo pode variar no que diz respeito ao seu foco, uma vez que este pode ser dado em relação ao trabalho em si, ao processo que o estudante usa para executar o trabalho, à autorregulação do estudante ou até à personalidade do estudante.

Brookhart recomenda que sempre que possível se faça uma descrição tanto do processo como do trabalho e da relação entre ambos, que se comente a autorregulação do estudante se o comentário for alimentar a auto eficiência e evitar comentários pessoais.

Esta distinção em quatro focos, ou quatro níveis de *feedback* é feita também pelos professores Hattie e Timperley (2007) usando os termos *feedback* sobre a tarefa, como o processo da tarefa, sobre a autorregulação e sobre o “eu” como pessoa.

O mesmo pode também variar em comparação, através dos critérios que definem um bom ou mau trabalho, através da comparação entre alunos ou da comparação entre desempenhos anteriores daquele aluno. Assim sendo é vantajoso dar *feedback* tendo em mente os critérios específicos do trabalho em causa, fazer comparação com outro colega apenas como forma de exemplificar um processo, na forma como se compreende e não no resultado. Referir trabalhos não conseguidos apenas para explicar o que o aluno precisa de aprender, para compreender o progresso já apreendido, tendo cuidado para não afastar o aluno do objetivo.

Outra variante é a função, que pode ser descritiva, avaliativa e ou julgadora, devendo sempre o mesmo focar-se na descrição e não no julgamento. As valências, a clareza, a especificidade e o tom são as últimas variantes, sendo que no que diz respeito às valências esta podem ser positivas ou negativas, em que se devem privilegiar os comentários positivos que descrevem o que foi bem executado, quando comentários negativos forem necessários é vantajoso acrescentar sempre sugestões positivas. A clareza, supõe que uma mensagem deve ser clara para o aluno, devendo como já foi referido usar vocabulário e conceitos percetíveis personalizando a quantidade de *feedback* ao nível de desenvolvimento do aluno. O seu tom pode ter várias implicações e várias perceções dependendo do ouvinte, devendo o professor escolher palavras que permitam aos alunos refletir, que os coloquem enquanto agentes da sua aprendizagem e que o respeitem assim como ao seu trabalho.

A última variante é a especificidade. O *feedback* pode conter pormenores menos importantes, pode ser mais objetivo demasiado geral. Como em tudo, a medida certa é a ideal, mas para alcança-la pode ajudar adaptar o grau de especificidade ao estudante e/ou a tarefa em causa, especificar o que não foi conseguido, mas não responder pelo aluno, identificar erros ou tipos de erros, mas não corrigir todos eles de forma a que os alunos tenham a necessidade de os corrigir, dando-lhes mais uma vez a oportunidade de aprendizagem.

Definidas as estratégias e os conteúdos a usar no *feedback* devemos saber como o dar por escrito e oralmente; para tal é necessário entender que a linguagem faz mais do que descrever o mundo, ajuda-nos a construir o nosso mundo (Brookhart, 2008).

O *feedback* escrito pode traduzir-se em comentários escritos diretamente no trabalho, normalmente perto daquilo que se pretende evidenciar, anotações em folhas de rosto, em local previamente destinado a esse propósito ou uma combinação de ambos. Essa escolha deve ser feita de acordo com o nível de cada aluno, o trabalho em específico e o objetivo do trabalho.

Quando falamos do *feedback* oral devemos lembra-nos de ter em conta o tempo e o espaço apropriado para o fazer, um sítio e um local onde o aluno esteja pronto e disposto a ouvir aquilo que há para dizer.

Feedback oral individualizado pode ir do mais informal, um breve comentário passando pelo local de trabalho do aluno, ao mais formal e estruturado – uma reunião entre o professor e o aluno. (Brookhart, 2008) No entanto, temos também o oral em grupo, que pode ser útil, por exemplo quando é necessário falar para toda a turma sobre um equívoco geral.

As vantagens de um *feedback* individual é que este pode ser mais específico, ter em conta as falhas e conquistas específicas de cada aluno, pode ser em forma de diálogo o que propicia o esclarecimento de dúvidas. Fazê-lo em privado significa que o aluno não tem que se preocupar com a reação dos seus pares, afastando-o de uma possível proteção do seu ego que tornará mais difícil o processo de ensino-aprendizagem. A forma referida pode ser remetida para a mesa de trabalho do aluno enquanto os restantes alunos trabalham, na secretaria do professor, de forma informal ou de uma forma premeditada e marcada previamente com o aluno ou até fora do período da aula.

Providenciar bom *feedback* é uma competência que requer prática, muitas escolhas e todas elas adequadas a cada aluno e ao grupo-turma. É sempre adaptativo a cada situação, a cada objetivo de aprendizagem, a cada aluno e a cada tarefa específica. É a “ação de um agente externo para fornecer informações sobre aspeto(s) de realização de tarefas” (Kluger & DeNisi, 1996, apud. Martins & Carvalho, 2015).

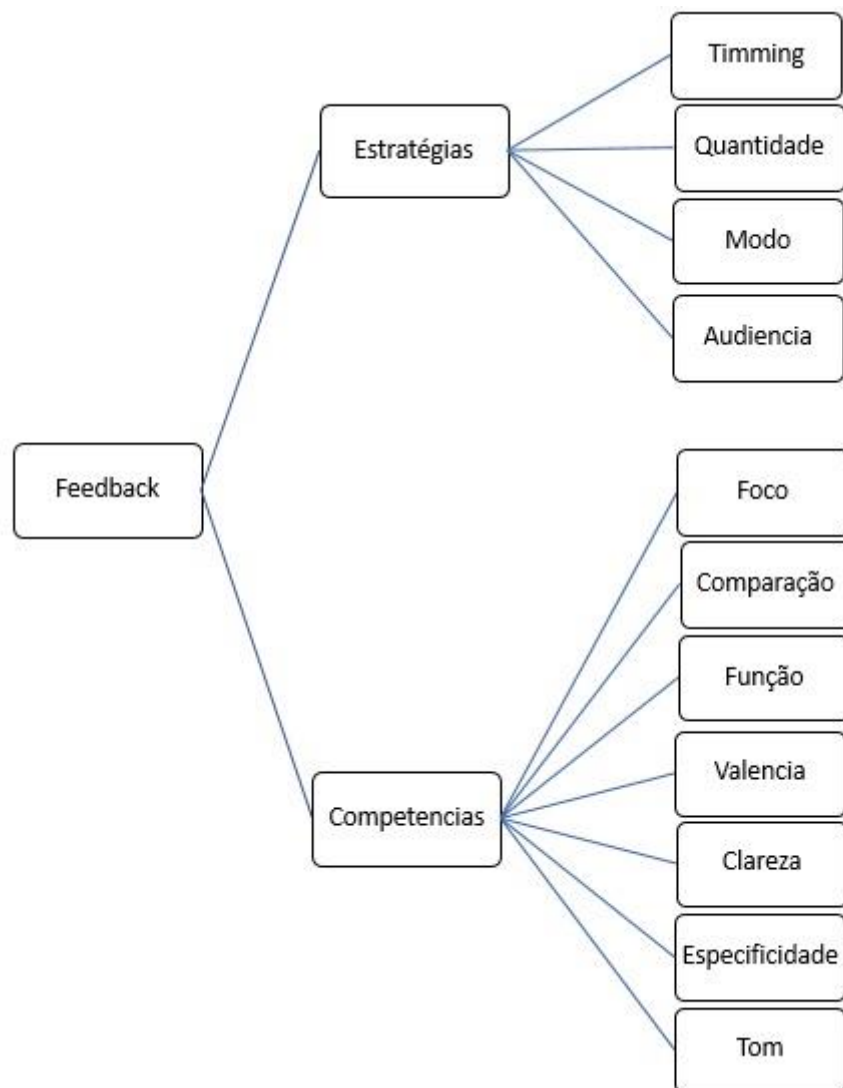


Fig. 34: Esquema explicativo de *feedback* efetivo por Susan Brookhart.

3. Unidade de Trabalho



Fig. 35: Marta Gagean, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho, 2017.

3.1 Análise da Situação

A planificação desta prática de ensino supervisionada foi elaborada tendo em conta a análise da situação – da escola e da turma em particular. Foi enquadrada na planificação do professor cooperante com a sua supervisão e constante aprovação dos planos e acontecimentos decorridos. Ficou assim definido que a unidade a lecionar seria o último módulo do ano escolar, concebido para a preparação para o Exame Nacional de Desenho A. Os seus ajustamentos temporais e ordem foram produto de diálogo e vários contratempos sendo esta a proposta possível para todos os intervenientes.

Após a análise da observação que ocorreu durante o ano letivo, foi possível concluir que a generalidade dos alunos não conhecia os seus objetivos, nem aquilo que era esperado deles na disciplina, sendo extremamente difícil saber o que fazer ou acrescentar para atingir objetivos e melhorar resultados.

Apresentadas as conclusões da observação em sala de aula, para uma análise mais detalhada da situação da turma já anteriormente caracterizada, foram entregues questionários (Anexo VI) de preenchimento anónimo aos alunos presentes, com seis questões, que foram respondidos por vinte e dois dos vinte e três alunos da turma.

Quando confrontados com a primeira pergunta do questionário - *Consideras-te preparado para realizar o Exame Nacional de Desenho A? Porquê?* – metade das respostas variaram entre não, mais ou menos e encontro-me preocupado. A outra metade dos alunos considera-se preparada para realizar o exame. As razões apresentadas são variadas, mas a maioria está relacionada com a prática. A experiência é considerada pelos alunos fator fundamental à preparação para determinada tarefa.

De seguida, dez alunos identificaram o Grupo II do Exame Nacional de Desenho A como o exercício mais difícil:

- três porque se consideram incapazes de realizar o exercício no tempo proposto;
- dois apontaram não dominar o conhecimento para a utilização de técnicas mistas, um por considerar ter muitas dificuldades na representação anatomicamente correta do corpo humano;

- e por último quatro entenderam não ter capacidade de tomar decisões criativas;

- Os restantes doze alunos responderam que teriam mais dificuldades no Grupo I do Exame Nacional de Desenho A por este ser composto por exercícios de carácter mais restritivo a partir da observação do real.

No entanto quando a mesma pergunta é exposta numa formulação diferente as respostas diferem ligeiramente. Dois alunos passam a identificar o exercício que por regra exige o domínio de modos próprios de expressão e comunicação como o que á de ser mais difícil resposta. As razões apresentadas são em suma as mesmas.

Como já tinha sido observado, um grande número de alunos apresentava dificuldades em terminar os exercícios nos tempos propostos, e por isso foi-lhes perguntado diretamente: *Consideras que serias capaz de realizar o exame no tempo que é proposto?* Apenas cinco alunos consideraram não ser capazes de cumprir esta tarefa. Os restantes dezasseis acharam-se capazes de responder a exercícios num tempo limitado.

Na pergunta seguinte os alunos deixaram claro em que conteúdos consideram ter mais dificuldades. O conteúdo apresentado como sendo o de maior dificuldade foi a representação anatomicamente correta na figura humana, com oito referencias nos questionários. De seguida cinco alunos referiram ter dificuldades na representação de espaços através da utilização de perspetiva e três referiram as transformações formais. A representação das relações lumínicas de luz-sombra, os contrastes de cor e a dificuldade na utilização de materiais específicos como as aguarelas e pasteis de óleo foram igualmente referidos por dois alunos. Houve ainda alunos que responderam não saber identificar as suas dificuldades, tê-las em todos os conteúdos assim como adquirir os materiais necessários para a realização do exame.

Na última questão, os alunos tiveram oportunidade de apresentar as suas sugestões sobre o que fazer para se sentirem mais preparados para a realização do Exame. A maioria dos alunos respondem desejar realizar exames dos anos anteriores, ou exercícios similares em situação de sala de aula, quatro alunos demonstraram vontade em realizar exercícios de representação da figura humana, onde pudessem dominar modos próprios de expressão e comunicação. Os restantes responderam

desejar realizar exercícios de utilização de perspetiva, de relações de claro-escuro ou disseram não saber ou não querer fazer nenhum exercício.

Depois de anotada a sua opinião no que diz respeito aos seus conhecimentos é necessário diagnosticar dificuldades mais específicas, como são exemplo as de compreensão de terminologias específicas da disciplina. Para tal propósito foi realizado um jogo de *quiz*, numa plataforma informática designada *Kahoot!*.

O Kahoot! é uma plataforma gratuita, com uma forte componente lúdica, que permite construir e aplicar questionários (Quiz ou Survey) e colocar questões para iniciar um debate (Discussion). Dependendo do objetivo e de se querer ou não incluir alguma competição, podem construir-se dois tipos de questionário: o Quiz, mais utilizado como ferramenta de avaliação e que gera um ranking de alunos, de acordo com a rapidez e o número de respostas corretas às questões colocadas; o Survey que permite responder ao mesmo conjunto de questões, sem incluir rankings e não pressupondo a existência de respostas corretas. Para criar e lançar um kahoot (Quiz, Discussion, Survey) é necessário um registo (...) Para responder a um kahoot não é necessário qualquer registo. (<http://aprendercomtecnologias.ie.ulisboa.pt/ferramenta/kahoot/>)

Apesar da plataforma oferecer um grande número de questionários de utilização livre, neste caso, foi desenvolvido um para o propósito. De forma a fazer um diagnóstico apropriado para a turma em questão, incorporaram tanto quanto possível referências visuais enquadradas com o tema apresentado pelo Instituto de Avaliação Educativa para a prova de 2017 – Vanguardas.

Tal como é apresentado no Programa de Desenho A para os 11º e 12º anos e como é descrito no documento já referido é fundamental confrontar de forma sistemática os alunos com diferentes obras e exemplos visuais, com incidência especial nos autores portugueses e, portanto, foram utilizadas como exemplo obras de artistas portugueses como Almada Negreiros (1893 – 1970) e Amadeo de Sousa Cardoso (1887 – 1918). No entanto para permitir diversificar a cultura visual foram também utilizados outros nomes da pintura europeia como Vicent Van Gogh (1853 – 1890), Paul Klee (1879 – 1940), influências da cultura pop como vinhetas de banda desenhada e ilustradores emergente tanto nacionais como estrangeiros (Anexo VII).

O questionário continha dezoito perguntas, respondidas por vinte alunos. Os alunos para participar necessitam de escolher um *nickname*. Foi permitido que não utilizassem os seus nomes reais para que não se sentissem inibidos a responder. A

aluna com melhor classificação no jogo errou apenas duas respostas no total das dezoito e o aluno que ficou em último lugar acertou apenas seis respostas. (Anexo VII)

O jogo continha seis tipologias de perguntas caracterizadas sobretudo por conteúdos programáticos específicos: os alunos conseguiram identificar representações do corpo humano anatomicamente corretas ou processos de síntese, conseguiram responder a perguntas simples sobre teoria da cor e sobre representação perspetiva, conseguiram identificar desenhos acabados ou inacabados e que matérias foram utilizados em determinado desenho ou pintura.

Das quatro perguntas sobre teoria da cor, matéria referida no ponto 4.2.2 com o título Efeitos de Cor, do Programa de Desenho A para os 11º e 12º anos (Anexo III), era desejável que os alunos identificassem cores primárias e cores complementares a maioria das respostas do conjunto foram corretas, demonstrando que os alunos, na sua maioria conhecem as terminologias básicas da teoria da cor.

Foram feitas duas perguntas sobre técnicas e materiais, matéria referida no ponto 2.2 com o título Meios Atuantes, do Programa de Desenho A, duas sobre representação anatómica do corpo humano e perspetiva, ponto 3.2.1.1. com o título Estudo de Formas, duas sobre processos de síntese, ponto 3.2.2, e duas sobre completude/incompletude de um desenho, matéria do programa da disciplina apresentada no ponto 5.4.1 intitulado Níveis de Informação visual. No que diz respeito às técnicas e materiais a maioria das respostas no conjunto for errada pelo que podemos concluir que os alunos não conseguem identificar com facilidade técnicas e materiais. Nas restantes categorias, a maioria das respostas nos conjuntos foram corretas; podemos assim concluir que os alunos conseguem identificar as proporções corretas da figura humana, conseguem na sua maioria reconhecer processos de síntese, identificam conceitos básicos necessárias à realização de desenhos de perspetiva e conseguem identificar quando um trabalho esta acabado ou inacabado.

Portanto, podemos concluir que o 12ºQ, turma heterogénea do curso de Comunicação Audiovisual, durante o ano letivo apresentou dificuldades em compreender os enunciados dos exercícios propostos e os objetivos a atingir, e demonstrou dificuldades em gerir o tempo em aula de forma a concluir os mesmos exercícios. Quando consultada, a maioria dos alunos expressou a sua opinião dizendo

não se sentir preparada para realizar o exame desta disciplina, identificando dificuldades na representação anatómica do corpo humano, no domínio de técnicas mistas e sobretudo entenderam não ter capacidade de tomar decisões criativas e de concretizar os exercícios no tempo proposto. Para contrariar estas inabilidades os alunos sugeriram um conjunto de estratégias. Do conjunto a mais consensual foi a resolução de exercícios de exame similares.

Com a utilização da plataforma *Kahoot!* Foi possível concluir que de uma forma teórica e primária os alunos, na sua maioria, reconhecem a linguagem específica do desenho, representações anatomicamente corretas do corpo humano, processos de síntese, mecanismos necessários à representação com recurso à perspetiva e teoria da cor. No entanto, foram identificadas dificuldades como: identificar técnicas e matérias.

A partir deste conjunto de informações, obtido de formas diversas foram delimitados os objetivos da unidade a lecionar.

3.2 Objetivos da unidade didática

O objetivo geral da unidade didática lecionada é a preparação para a resolução do exercício do Grupo II da Prova de Exame Final Nacional do Ensino Secundário da disciplina de Desenho A. Mas para tal é necessário que os alunos sejam capazes de resolver uma prova prática de duração limitada, demonstrando domínio das terminologias específicas, compreensão e aplicação dos conceitos dos conteúdos programáticos, com especial incidência nos conteúdos de aprofundamento e sejam capazes de comunicar de forma eficiente através de meios expressivos de desenho. (Informação- Prova Desenho A, 2017)

Com recurso a técnicas e a meios atuantes obrigatórios, “saber observar com poder de análise e saber registar, dominar diferentes sentidos e utilizações que o registo gráfico possa assumir e dominar modos próprios de expressão e comunicação” (Informação- Prova Desenho A, 2017) são os três principais objetivos.

A lista de material necessário para a realização da prova também revela os meios atuantes que o aluno deve saber dominar: riscadores – grafites de várias durezas, lápis de cor, pastéis de óleo, esferográfica preta e marcadores e aquosos – aguarelas e tinta da china.

Ou seja, os alunos devem pelo menos conseguir responder a uma síntese dos seguintes tópicos dos conteúdos programáticos: visão, materiais, procedimentos, sintaxe e sentido. Os parâmetros que os alunos devem compreender e aplicar são:

- o domínio dos diferentes meios atuantes, integrando o conhecimento da sua natureza específica com a compreensão das suas diferentes utilidades e adequações;
- o domínio de princípios e estratégias de composição e de estruturação formal, cromática, espacial e dinâmica e a sua articulação operativa na representação e expressão gráfica;
- a capacidade de análise e representação de objetos do mundo visível;
- a capacidade de síntese: transformação gráfica e invenção
- a coerência formal e conceptual das formulações gráficas produzidas (Informação- Prova Desenho A, 2017)

Dentro deste conjunto de objetivos e tendo em conta a observação feita da turma é prioritário que os alunos consigam ler e interpretar os enunciados dominando a linguagem técnica para uma possível representação gráfica, que organizem e dimensionem o trabalho de acordo com os objetivos e os meios atuantes, ocupem de forma equilibrada o suporte do desenho, e sobretudo consigam responder aos exercícios no tempo proposto. Para que estes melhor adquiram o conhecimento e competências formuladas anteriormente, foi planeado *feedback* oral constante no decorrer das aulas, permitindo algumas adaptações a alguns alunos específicos. Foi também fornecido *feedback* de forma escrita a todos os alunos em todos os exercícios, com uma lista de critérios onde são apontados os critérios atingidos ou não pelos alunos e um pequeno comentário com observações de melhorias. Todos os enunciados propostos apresentavam os critérios de avaliação necessários à resolução de cada exercício, para que cada um dos alunos melhor compreendesse de que forma deve responder ou que competência deve adquirir (Anexo IX).

Nem todos estes objetivos são passíveis de aprofundar em simultâneo, pelo que cada aula da unidade apresentava conteúdos, competências, atividades e recursos didáticos específicos, conjugados de formas diferentes (Anexo V).

Na primeira aula, foram apresentados como conteúdos a desenvolver a capacidade de análise e domínio da terminologia específica do desenho: meios atuantes, processos de síntese, efeitos de cor e níveis de informação visível e, como competências a investir, foi planeado o aprofundar de conhecimentos e desenvolvimento de uma maior consciência sobre os conteúdos programáticos da disciplina, mais concretamente aqueles que serão avaliados no Exame de Desenho, a capacidade de resolução de problemas e erros através de um *feedback* oral do professor e dos pares, reconhecer e saber usar a linguagem técnica da disciplina e reconhecer teoricamente os conceitos que foram experimentados.

Nas restantes aulas os conteúdos a desenvolver foram os mesmos: domínio dos meios atuantes – materiais e instrumentos; capacidade de análise e representação de objetos – estudo de contexto e de formas; capacidade de síntese – transformação gráfica e invenção; domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e estruturação na linguagem plástica – organização dinâmica, efeitos de cor e práticas de ocupação de página; coerência formal e conceptual – adequação. As competências ensaiadas variaram na segunda, terceira e quarta aulas. Os aspetos comuns são a interpretação do enunciado e capacidade de gestão de tempo, aptidão para a organização e ocupação de espaço de acordo com os objetivos e meios atuantes, a correta utilização de técnicas mistas e dos meios atuantes, que variaram entre os pastéis de óleo, tinta da china, aguarela e lápis de cor e evidenciar capacidades de síntese e de representação dinâmica.

Na segunda aula a competência a aprofundar era a representação de um personagem e um ambiente de acordo com os estudos de formas naturais, e ambos de acordo com o descrito. Na terceira e quarta aulas era necessário aprofundar a capacidade de captação e leitura de morfologias gerais e de proporções e a capacidade de representação da figura humana, respeitando a sua anatomia e proporções.

Na terceira aula foi também planeado o ensaio de processos de síntese como a ampliação, e na quarta a capacidade de representação dinâmica conferindo movimento ao desenho.

Para a quinta e última aula foi planeado um exercício com um enunciado similar ao exame, e similar aos das outras aulas, no entanto foi feita uma adaptação uma vez que a turma se demonstrou fatigada e em consequência pouco receptiva a mais exercícios largamente descritivos. Foi então planeado um exercício de ilustração, com um texto e uma referência à escolha de cada aluno. Apesar do carácter mais livre do exercício, desejava-se que os alunos aprofundassem as mesmas competências apresentadas nos outros exercícios, de acordo com as referências escolhidas por cada um, de uma forma mais autónoma.

3.3 Estratégias específicas e operacionalização

As aulas têm a duração de noventa minutos e a sugestão para resolução de exercícios do grupo II do exame é de setenta minutos. Assim as aulas foram organizadas de forma aos alunos distribuírem o seu material em dez minutos, realizarem o exercício em setenta minutos e no final da aula arrumarem de novo o seu material em dez minutos.

Aula 1 – 11 de maio de 2017

Os conteúdos planeados para esta aula eram simultaneamente parte de um diagnóstico necessário para identificar dificuldades. A capacidade de análise e domínio da terminologia específica do desenho no domínio dos meios atuantes, dos processos de síntese, dos efeitos de cor e níveis de informação visível eram prioritários.

Por isso foi definido que em primeiro lugar se deveriam entregar aos alunos os questionários (Anexo VI), que estes deviam responder em cerca de 10 minutos. E em

segundo lugar, com os mesmos objetivos realizar o jogo de *Kahoot!*, em cerca de vinte minutos.

De forma a aprofundar conhecimentos e desenvolver uma maior consciência sobre os conteúdos programáticos da disciplina, e mais concretamente aqueles que serão avaliados na prova de Exame de Desenho A apresentou-se a unidade de trabalho, e o plano geral de trabalho para as próximas aulas e uma exposição oral: *O que é o exame de desenho?* Foram apresentados os conteúdos e objetivos do mesmo, respondendo às questões apresentadas e esclarecendo dúvidas dos alunos apresentados utilizando uma linguagem técnica da disciplina para que os alunos a reconheçam e compreendam. Foi também apresentado o tema e as matérias específicas do exame de 2017, disponibilizados pelo IAVE.

Por fim, numa discussão coletiva, explicou-se no quadro magnético presente na sala de aulas as características gerais dos exercícios e solicitou-se um exercício de *brainstorm* aos alunos para resolver as questões levantadas à cerca do Exame, de forma a que possam também reconhecer teoricamente os conceitos experimentados. Idealmente existiram intervenções intervaladas entre os alunos, caso isso não aconteça colocar questões e pedir-lhes que exemplifiquem no quadro a sua ideia para que todos possam opinar sobre essa forma de resolução. Neste momento da aula o importante é a compreensão global do que irá ser pedido e de que existem várias formas eficazes de resolução através de discussão de aplicação de conceitos e conceções. Assim é também possível introduzir estratégias de resolução de problemas e erros através de *feedback* oral do professor e dos pares.

Os recursos didáticos necessários à realização desta aula são equipamento informático como um computador, um projetor e tela de projeção, que no caso fazem parte do equipamento permanente da sala de aula, os aparelhos de comunicação pessoais dos alunos, os seus telemóveis, com a aplicação *kahoot!*, o quadro magnético branco e canetas coloridas, também presentes na sala e a ficha de questionário impressa para ser distribuída pelos alunos.

Durante esta aula foram trabalhados os seguintes conteúdos: domínio dos meios atuantes – materiais e instrumentos, capacidade de análise e representação de objetos – estudo de contexto e de formas, capacidade de síntese – transformação gráfica e invenção, domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e estruturação da linguagem plástica – organização dinâmica, efeitos de cor e práticas de ocupação de página e coerência formal e conceptual - adequação.

Os alunos resolveram o exemplo de exercício número um (Anexo IV), cujas competências a desenvolver foram a capacidade de interpretar um enunciado, de gestão de tempo e de organização e ocupação de espaço de acordo com o descrito e os meios atuantes. É também ambicionada uma correta utilização de técnicas mistas e dos meios atuantes, demonstrando segurança, fluidez e desenvoltura, produzindo linhas contínuas ou interrompidas intencionais e bem definidas com elementos de valorização gráfica. Neste exercício será também necessário representar um personagem e um ambiente de acordo com o estudo de formas naturais e do descrito no texto de forma dinâmica. Para poderem demonstrar estas competências ou aperfeiçoá-las é necessário que os alunos executem uma ilustração do poema *Dá-me a tua mão* de José Gomes Ferreira (1900 – 1985), onde incluam uma personagem e utilizem uma técnica mista com cor.

Os recursos didáticos necessários a esta atividade são apenas o enunciado impresso para distribuição entre os alunos e os suportes e meios riscadores especificados no enunciado e referidos na aula anterior.

Durante a resolução do exercício deve existir uma circulação constante na sala para permitir verificação e *feedback* oral a todos os alunos nas diversas fases do exercício.

No final, é necessário recolher os exercícios dos alunos para em casa elaborar *feedback* escrito em local próprio e desenvolvido para o propósito com informação sobre os critérios e com espaço para comentários gerais.

Aula 3 – 18 de maio de 2017

Deve ser utilizada a mesma distribuição do tempo da aula, no entanto no início devem ser distribuídos os exercícios da aula anterior juntamente com os *feedbacks* escritos, sendo os conteúdos a aperfeiçoar os mesmos.

Os alunos devem resolver o exemplo de exercício número três (Anexo IX), sendo as competências específicas a interpretação do enunciado, capacidade de gestão de tempo e de organização e ocupação de espaço de acordo com os objetivos e meios atuantes. Deve ser também analisada a utilização da técnica mista proposta e dos meios atuantes pedidos – pastel de óleo e tinta da china através de segurança, fluidez e desenvoltura bem como a utilização de elementos de valorização gráfica. A capacidade de representação da figura humana, respeitando a sua anatomia e proporções, captando morfologias gerais e proporções evidenciando capacidade de síntese, de representação dinâmica e de processos de ampliação uma vez que é necessário que dimensionem e enquadrem a resposta com dimensões específicas, para permitir a ampliação da imagem do enunciado a pintura intitulada *Trás-os-Montes* de Joaquim Rodrigo (1912 – 1997) e a inclusão de uma personagem. É pedido que utilizem uma técnica mista de pastel de óleo e tinta da china. Durante a resolução do exercício, existiu uma circulação constante na sala para permitir verificação e *feedback* oral a todos os alunos nas diversas fases do exercício.

Os recursos didáticos necessários à realização deste exercício, tal como na anterior é enunciado impresso do exercício e os suportes e meios riscadores especificados no enunciado e descritos na aula anterior.

No final, é necessário recolher os exercícios dos alunos para em casa elaborar *feedback* escrito em local próprio e desenvolvido para o propósito com informação sobre os critérios e com espaço para comentários gerais.

Aula 4 – 19 de maio de 2017

Os alunos devem resolver o exemplo de exercício número dois (Anexo IX), cujas competências apenas divergem dos exercícios anteriores no que diz respeito aos meios atuantes que devem ser aguarela, tinta da china e lápis de cor, e os alunos devem ser capazes de conferir movimento ao desenho. Neste exercício é necessário que

enquadrem a resposta com dimensões específicas, para permitir uma continuação da imagem do enunciado intitulada *Le Tigre* de Amadeo de Souza-Cardoso e a inclusão de uma personagem em movimento. É pedido que utilizem uma técnica mista de aguarela, lápis de cor e tinta da china. Durante a resolução do exercício, deve existir uma circulação constante na sala para permitir verificação e *feedback* oral a todos os alunos nas diversas fases do exercício.

Os recursos didáticos necessários são os mesmos das aulas anteriores.

No final, tal como no exercício anterior com o mesmo propósito, os trabalhos devem ser recolhidos para permitir, após análise, a entrega na aula seguinte.

Aula 5 – 23 de maio de 2017

Foi utilizada a mesma distribuição do tempo da aula, uma vez que o exercício tem como objetivo trabalhar os mesmos conteúdos e proporcionar as mesmas competências que os anteriores.

Os alunos resolveram o exemplo de exercício número quatro (Anexo IX), onde é necessário que imaginem e representem uma personagem em andamento de acordo com o desenho *sem título* de José de Almada Negreiros, evidenciando as relações de luz/sombra. É pedido ainda que utilizem uma técnica mista de aguarela e tinta da china. Podendo utilizar aguadas ou tramas. Durante a resolução do exercício, deve existir uma circulação constante na sala para permitir verificação e *feedback* oral a todos os alunos nas diversas fases do exercício.

Os recursos didáticos também não devem divergir dos exercícios utilizados anteriores bem como as ações a desenvolver no final da aula.

Se for necessário, fazer adaptações, substituir exercício exemplo por um exercício menos restritivo, onde os alunos possam escolher um texto do seu agrado e uma referência visual à sua escolha. Pedir que procedam à ilustração do texto tendo em conta a imagética da referência visual escolhida. Os conteúdos e competências não devem divergir dos propostos no exercício originalmente pensado para a aula.

Nesse caso é necessário acrescentar aos recursos didáticos, o resultado da pesquisa feita pelos alunos a apresentar em suporte digital ou em papel, e foi necessário explicar o exercício na aula anterior para que os alunos tenham consigo o material para a realização do mesmo.

Todos os exercícios foram concebidos para os alunos conhecerem e prepararem-se para o Exame de Desenho, depois de uma análise de todos os exames de desenho até ao ano de 2012. As informações recolhidas sobre os materiais, as técnicas e os conteúdos presentes foram compiladas nos quatro exercícios-tipo propostos. O professor cooperante aprovou os mesmos, tendo mesmo apresentado em reunião de professores do grupo (Desenho) que decidiram aplicá-los a todas as turmas de 12º ano da escola.

3.4 Resultados

Tendo como objetivo compreender e avaliar o processo de ensino aprendizagem desenvolvido na unidade de trabalho, agrupam-se neste capítulo as principais considerações provenientes da análise realizada ao processo de operacionalização, dos respetivos *feedbacks* e dos resultados obtidos na resolução dos exercícios proposto.

Os objetivos foram definidos e os resultados foram analisados através da ajuda dos diagnósticos feitos a partir da primeira aula lecionada, embora também se possa afirmar que os alunos adquiriram alguma cultura visual durante esse processo, uma vez que foram expostos a representações de vários tipos de objetos artísticos e autores.

No exercício decorrido na segunda aula lecionada, na qual estiveram presentes dezasseis alunos tendo de um modo geral compreendido as principais questões do enunciado e cumpriram assim os critérios básicos para a realização do exercício. Apesar de alguns alunos não terem conseguido uma boa gestão do tempo, devido a alguma falta de concentração e empenho durante a aula, foram apresentados trabalhos com muita qualidade e que demonstram competências adquiridas.

Através do *feedback* escrito apresentado, podemos verificar que a maioria dos alunos utilizou uma técnica mista com cor para resolver o exercício, representou o personagem e o ambiente de acordo com o descrito no texto e adequou densidades de mancha fazendo uma conjugação correta, organizou e dimensionou a ilustração de acordo com os meios atuantes. No entanto, uma parte dos alunos não demonstrou segurança, fluidez e desenvoltura, produzindo linhas contínuas ou interrompidas intencionais e bem definidas, nem ocupou de forma equilibrada o espaço. Em muitos casos os mesmos não acabaram o trabalho, mas esboçaram-no o que pode deixar alguns critérios dúbios, e embora em situação real de exame não fosse tido em conta, de forma a permitir desenvolvimentos foi dado *feedback* relativamente ao que foi apresentado. As observações mais comuns foram relativas a dificuldades na representação da figura humana, a escala de determinados elementos, ao enquadramento da representação, a adequação ao texto e à não conclusão do exercício no tempo proposto. Houve ainda um aluno que não identificou o trabalho, proporcionando uma oportunidade de pode esclarecer o que acontecer nesses casos.

Na terceira aula vinte e um alunos realizaram o exercício, houve menos exercícios concluídos uma vez que era mais trabalhoso e exigente, de um modo geral tendo havido uma menor atenção e dedicação ao trabalho.

Os trabalhos passíveis de análise mostram que os alunos utilizaram uma técnica mista e adequaram as densidades de mancha aos meios atuantes e deram continuidade à obra mantendo profundidade espacial. O registo da nova personagem integrou elementos da figura humana, estava de acordo com a sua colocação no espaço e com a linguagem visual da imagem apresentada. Esses alunos foram também capazes de organizar e dimensionar o registo de acordo com as medidas apresentadas e evidenciaram capacidade de síntese e invenção, representando uma figura em movimento. Os elementos menos conseguidos foram a conjugação dos meios atuantes e a demonstração de segurança, fluidez e desenvoltura e produzindo linhas, contínuas ou interrompidas, intencionais e bem definidas. Alguns não foram capazes de aplicar um tratamento cromático coerente. As observações mais anotadas foram mais uma vez a falta de dedicação ou incapacidade de gestão do tempo, pouco rigor ou pormenor nas formas reproduzidas e alguma dificuldade na representação da figura humana. Neste exercício vários alunos não cumpriram normas claras e específicas do enunciado.

Na aula seguinte vinte alunos participaram sendo que muitos apresentaram múltiplas dificuldades, mas foram também apresentados resultados muito interessantes, mesmo por alunos ainda pouco motivados e com exercícios inacabados.

Ou seja, com os *feedbacks* escritos podemos compreender que para muitos alunos foi difícil fazer uma combinação correta dos meios atuantes, adequando e aplicando o potencial de cada um e nem sempre foram adequadas as densidades de mancha aos mesmos. Muitos não reproduziram a imagem na sua totalidade e voltaram a demonstrar dificuldades na anatomia e proporções das diferentes partes do corpo. No entanto, foram capazes de utilizar uma técnica mista, de ampliar a figura presente na imagem e organizar e dimensionar o registo de acordo com a técnica pedida e o espaço da folha. Muitos destes registos gráficos, ainda que inacabados, revelaram-se muito interessantes por assentar uma relação coerente entre a figura em movimento e o resto dos objetos. Muitas observações fizeram menção a essa relação, mas também à representação da figura humana, ao rigor e minúcia do exercício e mais uma vez ao tempo de realização das tarefas.

Na última aula da unidade, foi aplicada a adequação prevista no capítulo anterior, permitindo assim um maior interesse por parte dos alunos, cuja principal consequência foi um maior número de exercícios acabados. Participaram nessa aula vinte e dois alunos aos quais foi dada informação escrita apenas na forma de comentário, mas para tal ser atingindo era necessário que os alunos partilhassem o texto e imagem de referência para a realização do exercício, não o tendo feito nove alunos. Muitos comentários foram de elogios por alunos terem concretizado objetivos onde tinham tido mais dificuldades, mas também pela representação adequada ao texto, por um ambiente bem conseguido, por uma boa caracterização do personagem, pelo dinamismo criado, pela coragem de tentarem algo mais difícil, por uma escolha de referências interessantes, por um trabalho criativo e cheio de potencial de desenvolvimento, pela delicadeza e desenvoltura, pela inteligência na gestão de recursos e representação ou até pela combinação cromática. A outros alunos foi dito que teria sido vantajoso pensarem mais para melhor definir o objetivo ou ideia do trabalho, pensar melhor a cor, trabalhar mais pormenorizadamente o personagem, criar mais dinamismo, ser um pouco menos desleixado ou para esboçar o enquadramento para este obter melhores resultados. Alguns alunos apresentaram trabalhos demasiado inacabados, não cumpriram o enunciado ou não partilharam as referências para permitir um *feedback* mais específico.

Posto isto e fazendo uma relação para cada aluno entre cada exercício (Anexo XII) podemos afirmar que dez alunos apresentaram melhorias efetivas a níveis variados; desses cinco conseguimos estabelecer uma relação direta com o *feedback* apresentado e ainda dez alunos no final da unidade já conseguiam fazer uma gestão equilibrada do tempo que dispunham para trabalhar. Sete alunos demonstraram pouco interesse ao longo das aulas, o que se manteve até ao final.

É também importante salientar que alguns alunos tinham problemas de assiduidade tornando a sua participação nestas aulas pouco constante. Essas faltas deviam-se à realização da prova de aptidão artística e no caso particular do aluno com necessidades educativas especiais a consultas medicas e de psicologia.

Em geral, os alunos consideraram os exercícios difíceis, mas disseram sentir-se mais preparados e confiantes para realizar o exame de Desenho A.



Aula nº 2
(11 de Maio)
Nome: António

Critérios de Avaliação:

- 1.1 Utiliza uma técnica mista ✓
- 1.2 Faz uma composição correta dos meios atuantes ✓
- 1.3 Demonstra segurança, fluidez e desenvoltura ✓
- 1.4 Produz linhas, contínuas ou interrompidas intencionalmente e bem definidas ✓
- 1.5 Adequa as densidades de mancha aos meios atuantes ✓
- 2.1 Representa o personagem ✓
- 2.2 Representa o personagem de acordo com o descrito no texto ✓
- 2.3 O ambiente representado é o descrito ✓
- 3.1 Evidencia capacidade de síntese ✓
- 3.2 Representa a ação de forma dinâmica ✓
- 3.3 Isola elementos da seleção gráfica ✓
- 4.1 Organiza e dispensa a ilustração de acordo com os meios atuantes ✓
- 4.2 Utiliza cor ✓
- 4.3 Ocupa de forma equilibrada o espaço ✓
- 5. A resposta é coerente e adequada ao enunciado ✓

Notas:
Foste uma excelente realização, com mais dedicação tiveres ficado mais bem desenhado.

Fig. 36 e 37: António Pires, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho e respetivo *feedback*, 16 de Maio 2017.



Aula nº 2
(11 de Maio)
Nome: Raquel

Crítérios de Avaliação:

- 1.1 Utiliza uma técnica mista ✓
- 1.2 Faz uma conjugação correta dos meios atuantes ✓
- 1.3 Demonstra segurança, fluidez e destemência ✓
- 1.4 Produz linhas, contínuas ou interrompidas intencionalmente e bem definidas ✓
- 1.5 Adequa as densidades da mancha aos meios atuantes ✓
- 2.1 Representa o personagem ✓
- 2.2 Representa o personagem de acordo com o descrito no texto ✓
- 2.3 O ambiente representado é o descrito ✓
- 3.1 Evidencia capacidade de síntese ✓
- 3.2 Representa a ação de forma dinâmica ✓
- 3.3 Inclui elementos de variação gráfica ✓
- 4.1 Organiza e dimensiona a ilustração de acordo com os meios atuantes ✓
- 4.2 Utiliza cor ✓
- 4.3 Ocupa de forma equilibrada o espaço ✓
5. A resposta é coerente e adequada ao enunciado ✓

Notas:
Como não acabou o desenho há muitos critérios que não são possíveis avaliar, como por exemplo a utilização da cor.

Fig. 38 e 39: Raquel Mesquita, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho e respetivo *feedback*, 16 de Maio 2017.



Aula nº 3
(16 de Maio)
Nome: Beatriz Sequeira

Crítérios de Avaliação:

- 1.6 Utiliza uma técnica mista ✓
- 1.7 Faz uma conjugação correta dos meios atuantes ✓
- 1.8 Demonstra segurança, fluidez e destemência ✓
- 1.9 Produz linhas, contínuas ou interrompidas intencionalmente e bem definidas ✓
- 1.10 Adequa as densidades da mancha aos meios atuantes ✓
- 2.4 O conteúdo da obra mantém a profundidade espacial ✓
- 2.5 O registo da nova personagem está de acordo com a sua colocação no espaço ✓
- 2.6 A nova personagem integra elementos da figura humana ✓
- 3.4 Apropriar-se da linguagem visual da imagem apresentada ✓
- 3.5 Evidencia capacidade de síntese e inovação ✓
- 3.6 A representação da figura transmite movimento ✓
- 4.3 Organiza e dimensiona o registo de modo a transmitir o conteúdo representado ✓
- 4.4 Aplica um tratamento cromático coerente ✓
6. A resposta é coerente e adequada ao enunciado ✓

Notas:
Foco sigel nas formas.
atenção às percepções do corpo humano.

Fig. 40 e 41: Beatriz Sequeira, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho e respetivo *feedback*, 18 de Maio 2017.



Aula nº 3
(18 de Maio)
Nome: Cátia

Critérios de Avaliação: 4

1.1 Utiliza uma técnica mista ✓
1.2 Faz uma conjugação correta dos meios atuantes +/-
1.3 Demonstra segurança, fluidez e desemboçura X
1.4 Produz linhas, contínuas ou interrompidas intencionalmente e bem definidas X
1.5 Adequa as densidades de mancha aos meios atuantes ✓

2.1 Da coesividade à obra mantendo a profundidade espacial ✓
2.2 O registo da nova personagem está de acordo com a sua colocação no espaço ✓
2.3 A nova personagem integra elementos da figura humana ✓

3.1 Apropriar-se da linguagem visual da imagem apresentada X
3.2 Evidencia capacidade de síntese e invenção ✓
3.3 A representação da figura transmite movimento X

A.1 Organiza e dimensiona o registo de acordo com a técnica utilizada +/-
A.2 Aplica um tratamento cromático coerente +/-

5. A resposta é coerente e adequada ao enunciado +/-

Notas:
As figuras estão muito pequenas relativamente ao fundo.
O teu personagem não apresenta rigor anatómico e apresenta-se estático.
Parece ter acabado o fundo.

Fig. 42 e 43: Cátia Moreira, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho e respetivo *feedback*, 18 de Maio 2017.



Aula nº 4
(18 de Maio)
Nome: Patrícia Sousa

Crítérios de Avaliação:

1.7 Utiliza uma técnica mista ?
1.8 Faz uma conjugação correta dos meios atuantes ?
1.9 Adequa e aplica o potencial de cada meio atuante ?
1.10 Demonstra segurança, fluidez e desemboçura ?
1.11 Produz linhas, contínuas ou interrompidas intencionalmente e bem definidas ?
1.12 Adequa as densidades de mancha aos meios atuantes ?

2.3 Representa na tridimensionalidade a imagem ✓
2.4 Organiza e dimensiona a composição e as proporções das diferentes partes do corpo +/-

3.3 Amplia a figura ✓
3.4 Regista uma relação coerente entre a figura ~~anatómica~~ e o resto dos objetos ✓

4.3 Organiza e dimensiona o registo de acordo com a técnica utilizada e o espaço da folha ✓
4.4 Evidencia a tridimensionalidade da figura humana através de relações luz/sombra ?

5. A resposta é coerente e adequada ao enunciado ?

Notas:
A tua figura humana podia ser representada com mais cuidado, a mão está muito estranha.

Fig. 44 e 45: Patrícia Sousa, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho e respetivo *feedback*, 19 de Maio 2017.



Aula nº 3
(16 de Maio)
Nome: Mariana

Crterios de Avaliao:

- 1.1 Utiliza uma tcnica mista ✓
- 1.2 Faz uma conjugao correta dos meios atuantes ✓
- 1.3 Demonstra segurana, fluidez e desenvoltura +/✓
- 1.4 Produz linhas, contnuas ou interrompidas intencionalmente e bem definidas X
- 1.5 Adequa as densidades de mancha aos meios atuantes ✓
- 2.1 Dá continuidade à obra mantendo a profundidade espacial +/✓
- 2.2 O registo da nova personagem está de acordo com a sua colocao no espao X
- 2.3 A nova personagem integra elementos da figura humana ✓
- 3.1 Apropria-se da linguagem visual da imagem apresentada ✓
- 3.2 Evidencia capacidade de sntese e inveno ✓
- 3.3 A representao da figura transmite movimento ✓/✓
- 4.1 Organiza e dimensiona o registo de modo a ser coerente ✓
- 4.2 Aplica um tratamento cromtico coerente +/✓
5. A resposta é coerente e adequada ao enunciado ✓

Notas:

Apresentas algumas desproporcionalidades entre elementos; no entanto aquilo que eu considero menos conseguido é a profundidade espacial da personagem que acrescentaste não está de acordo com a sua ao.

Ps. - gosto da t-shirt!

Fig. 46 e 47: Mariana Coelho, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho e respetivo feedback, 19 de Maio 2017.



Marta,

Não conheço as tuas referências!
Boa combinação cromática e enquadramento.
Podias ter dado mais alguma pormenor ao desenho
e por exemplo não desenhar o personagem com
"luvas" em vez de mãos.

Fig. 48 e 49: Marta Gagean, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho e respetivo feedback, 23 de Maio 2017.

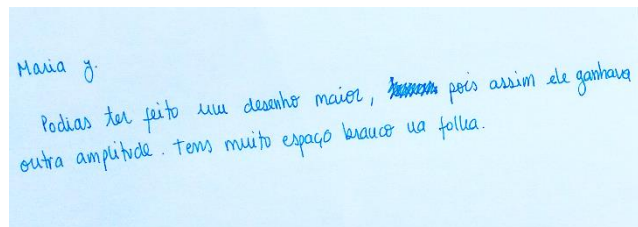


Fig. 50 e 51: Maria João Mascarenhas, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho e respetivo *feedback*, 23 de Maio 2017.

3.5 Avaliação

A avaliação da disciplina de Desenho é feita segundo os critérios de avaliação gerais da escola vigentes para qualquer disciplina, disponíveis na página da escola, pelos critérios de avaliação do ano letivo vigente para a disciplina de desenho e ainda pelos critérios específicos dos professores cooperantes (Anexo X).

Os critérios de avaliação da Escola Artística António Arroio explicitam os princípios orientadores para a tomada de decisões, que incluem “indicar com clareza os atos que os alunos devem executar quando se encontram em situação de aprendizagem e, por outro lado, as características que o produto final dessa aprendizagem deve apresentar” (Ferraz, M.J., Carvalho, A., Dantas, C., Cavaco, H., Barbosa, J., Tourais, L., Neves, N. & Fernandes, D., 1994, apud. Critério Gerais de Avaliação da Escola Artística António Arroio, 2005)

A escola considera fundamental “que os critérios, isto é, as normas ou modelos segundo os quais as aprendizagens dos alunos são apreciadas, sejam explicitadas” (Nuanti, 1990, apud. Critério Gerais de Avaliação da Escola Artística António Arroio,

2005) e tenham um carácter de incidência formativa, que visem a regulação de aprendizagens e permitam a sua orientação.

Já nos critérios de sucesso com incidência sumativa deve incluir-se a pertinência, se a resposta dada pelo aluno corresponde ao que foi pedido, a completude, se todos os elementos esperados estão presentes, a exatidão, se existem erros ou qual a percentagem de erros admitidos, a originalidade, se a solução encontrada é rara ou diferente das outras e o volume de conhecimentos ou ideias mobilizadas para concretizar os resultados pretendidos. Para que se possa identificar estes sucessos ou insucessos e consequentemente orientar os alunos, deve garantir-se que os alunos estão claramente informados sobre os conteúdos, os objetivos, as tarefas, o caminho a percorrer e os critérios pelos quais são avaliados.

Deve haver uma adequação das situações de aprendizagem às competências a adquirir e às aprendizagens desejadas, os critérios de avaliação devem coincidir com os critérios explicitados aos alunos para que estes possam apropriar-se dos mesmos.

Através destes conceitos orientadores a escola definiu uma tabela onde se dividem as competências transversais e as competências pessoais e sociais podendo estas ser avaliadas como muito insuficiente, insuficiente, suficiente, bom e muito bom. Nas competências transversais, para obter uma avaliação de muito bom os alunos devem conseguir exprimir-se corretamente, de forma clara e objetiva em português para que compilem e seleccionem de forma crítica a informação recolhida nos mais diversos meios e suportes.

Os trabalhos devem ser originais e fazer referência às consultas, redigidos e apresentados de forma visualmente equilibrada, recorrendo a ferramentas gráficas e tecnológicas diversificadas. O aluno deve ser capaz de comunicar com a comunidade escolar, utilizando meios diversificados incluindo o correio eletrónico. Deve também interpretar de forma crítica, coerente e original os acontecimentos dos universos cultural, artístico, científico e desportivo.

No que diz respeito às competências pessoais e sociais para a obtenção de uma avaliação de muito bom os alunos devem ser assíduos e pontuais, cumprindo os prazos estabelecidos para a entrega de trabalhos, e tendo presente o material necessário ao decorrer das aulas. Devem ter iniciativa e participar na aula com os seus trabalhos e intervenções pertinentes e relevantes, mesmo quando não solicitadas, revelando

autonomia na condução da sua aprendizagem. Devem ser capazes de trazer para o grupo ou para a turma informações e propostas que melhorem a aprendizagem de todos, respeitando os elementos da comunidade escolar, tanto professores e funcionários como os seus pares. Por último os alunos devem contribuir para a manutenção das instalações e dos equipamentos, cumprindo as regras de higiene e de segurança dos mesmos.

Os critérios de avaliação definidos pelo departamento de Desenho para a respetiva disciplina, no domínio das competências específicas define que os alunos com conhecimentos considerados muito insuficientes devem ter uma avaliação quantitativa entre os zero e os seis valores, os alunos com conhecimentos considerados insuficientes devem ter uma avaliação entre os sete e os nove valores, suficiente deve ser compreendida entre os dez e os treze valores, o bom entre o quatorze e o dezassete e o muito bom entre os dezoito e os vinte valores para cada um dos doze parâmetros de cada critério apresentado.

Ou seja, para um aluno ser muito qualificado deve exprimir-se corretamente, comunicar de forma clara e objetiva, interpretando e utilizando adequadamente o vocabulário específico, deve representar com correção a proporção e perspetiva de formas tridimensionais e espaços e deve estruturar a forma representando com correção os seus eixos essenciais. O aluno tem por obrigação caracterizar com correção a forma através do desenho de esboço, aplicando este procedimento com expressividade, sempre que necessário e com autonomia, revelar expressividade no traço e na mancha e explorar as potencialidades dos materiais diversificando com originalidade: espessuras, tonalidades e texturas, etc. Outros critérios de grande relevância para um aluno obter uma avaliação de muito bom são: escolher com autonomia temas e pontos de vista visualmente interessantes, enquadrar com equilíbrio e escala adequada o desenho na folha, aplicar com correção e adequação várias técnicas de registo, planear e avaliar o seu próprio trabalho em função dos objetivos definidos e elaborar todos os trabalhos do portefólio da disciplina, ampliando a experimentação. Por último, deve ter bastante correção e autonomia, utilizar processos de transformação gráfica e simplificação da forma obtendo resultados com elevado interesse visual e demonstrar especial atenção visual num registo metódico e regular no diário gráfico.

A avaliação na unidade lecionada está de acordo com as práticas descritas como positivas de forma a apresentar *feedback* efetivo. A professora Susan Brookhart em *How to give effective feedback to your students* (2008), defende que as conquistas dos alunos são tanto maiores quanto mais estes receberem comentários específicos à cerca do seu trabalho. Isto é mais vantajoso do que a atribuição de classificação. Isto é, é mais vantajoso para a aprendizagem os alunos receberem comentários, escritos pelo professor, do que uma atribuição de um valor quantitativo ao seu trabalho. Brookhart (2008), diz também que quando um trabalho é devolvido a um aluno com uma avaliação e um *feedback* escrito, tendencialmente os alunos só tomam em atenção a nota atribuída e esquecem o comentário.

A nota ganha mais importância porque os alunos vêem o comentário apenas como uma explicação da classificação e não como um caminho, uma sugestão ou até uma descrição do trabalho apresentado e melhorias a considerar. Ou seja, os comentários descritivos, só são lidos enquanto tal quando não são acompanhados por uma classificação. Uma vez que a intenção do *feedback* é formativa, para ajudar os alunos na aprendizagem, é mais vantajoso não apresentar as avaliações quantitativas aos alunos até à conclusão de cada unidade de trabalho. Não podemos esquecer que o *feedback* só é útil quando é dada a oportunidade ao aluno de repetir o exercício ou de fazer um novo com objetivos similares, ou seja, só é válido quando é providenciada outra oportunidade para o incorporar. O *feedback* sobre uma tarefa ajuda os alunos na próxima, mas só se existir uma próxima, é preciso proporcionar as oportunidades para melhorar. E por isso é necessário não condenar automaticamente o aluno a uma classificação.

Posto isto, os alunos nas aulas já aqui apresentadas foram avaliados formativamente através do *feedback* oral e escrito, ao longo das aulas e anotados e local específico a acompanhar os exercícios. Uma vez que os exercícios apresentavam os mesmos objetivos e variam apenas em alguns conteúdos foi dada a oportunidade aos alunos de melhorarem e apropriarem-se do *feedback* fornecido. Os critérios foram apresentados de forma totalmente transparente, uma vez que estavam explicitados em todos os enunciados apresentados e absorviam não apenas as competências a adquirir descritas no programa da disciplina, bem como os critérios gerais da escola e do departamento de Desenho.

Consideração Finais



Fig. 52: Marta Gagean, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho, 2017.

A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola.
(Novoa, 1992)

A formação não reside apenas na acumulação de conhecimentos adquiridos nas disciplinas deste mestrado, bem como não reside apenas na prática de ensino supervisionada. É preciso perceber, que a formação para ser coerente com os ensinamentos desta profissionalização tem que ser reflexiva, crítica e continua. “A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente da identidade pessoal.” (Novoa, 1992, p.)

A teoria serviu de base à construção deste trabalho e de caminhos ideológicos, mas a prática letiva apresenta sempre desafios e nem sempre reflete os exemplos tipo da formação. É necessário, para uma construção de uma relação pedagógica e de ensino-aprendizagem analisar cada situação, pôr em conforto com as teorias, tomar decisões constantes depois de ouvir os intervenientes, colegas, alunos, auxiliares de ação educativa e comunidade em geral.

“A teoria fornece-nos indicadores e grelhas de leitura, mas o que o adulto retém como saber de referência está ligado à sua experiência e à sua identidade” (Novoa, 1992) e este caso não é exceção. A teoria ditou que os diálogos com os alunos devem ser sempre alargados e a troca de ideias com colegas uma constante, no entanto numa escola de estrutura hierarquizada, a posição dos alunos, do formando e do professor cooperante são diferentes. Os projetos são construídos nessa realidade de adaptação. Esta é a experiência real do professor no dia-a-dia, adaptação a uma ideologia governamental, a um programa, a uma realidade escolar que pode mudar todos os anos. Então, é ainda mais importante que a construção da formação se faça da crítica do passado para melhorar no futuro.

Esta prática de ensino supervisionada terá erros, como todas as ações resultantes da relação entre dezenas de intervenientes diferentes de forma diária na sala de aula, com posições e relações de poder tão díspares. Hoje tudo seria diferente, porque os alunos seriam diferentes, porque o ambiente seria diferente e porque os

professores e formando seriam diferentes. Porque as experiências e aprendizagens devem moldar e construir o futuro de todos – alunos e professores.

Esta experiência construtiva foi desempenhada num contexto muito específico, numa escola artística. É profundamente enriquecedora e desafiante ao mesmo tempo que não irá refletir a realidade das outras escolas do país. Por isso o trabalho aqui apresentado será a constante de qualquer prática profissional docente – analisar, construir, adequar. Essa é a aprendizagem fundamental deste desempenho.

Mas será seguro afirmar esta que prática se baseou em confiança e respeito mútuo ao longo do ano, tanto na relação com os alunos como com os dois professores cooperantes. Foram concretizadas aprendizagens programáticas e aprendizagens pessoais, foi desenvolvida a autonomia dos alunos e minha enquanto formadora em formação. O crescimento ao nível do desempenho profissional e pessoal foi claro. No final todos pareciam orgulhosos do trabalho desenvolvido.

Referencias bibliográficas

Bibliografia específica:

- Brookhart, S. (2008). *How to give effective feedback to your students*. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Bismarck, M. (2001) *Desenhar é o desenho* in *Desenho e 'Modelo' - Actas do colóquio* (1st ed., pp. 10 - 23). Braga: Museu Nogueira da Silva / Universidade do Minho, (pp. 55 – 58).
- Caldas, M.C., & Machete, R. (2005). *Entre linhas* =. Lisbonne: Fundação Luso-Americana.
- Caldas, M.C. (2007) Sobre o gesto que reúne e aquilo que o encoraja (desenho e modelo revisitados) in *Os desenhos do desenho: Nas novas perspetivas sobre Ensino Artístico*. Porto: Universidade do Porto - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, (pp. 55 - 58).
- Carvalho, C., & Conboy, J. (2015). *Feedback, Identidade, Trajetórias Escolares: Dinâmicas e Consequências* (1st ed., p. www.ie.ulisboa.pt). Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, (pp. 219 – 250).
- Carvalho, C, Conboy, J., Santos, J., Fonseca, J., Tavares, D., Martins, D., Salema, M.H., Fiuza, E., Gama, A.P. (2014) Escala de Perceção dos Alunos sobre o Feedback dos Professores: Construção e validação. *Laboratório de Psicologia*, 12(2): 113-124, I.S.P.A. doi: 10.14417/lp.880
- Delors, J. (1996). *Educação: Um Tesouro a Descobrir*. Porto: ASA, (pp. 77 - 87).
- Efland, A. (1979). *Conceptions of Teaching in Art Education*. In *Art Education*, 32(4), 21-32.
- Efland, A. (1995). Change in the Conceptions of Art Teaching. In R. W. Neperud (Ed.), *Context content and community in art education: beyond post modernism* (pp. 25-40). New York: Teachers College Press.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77 (1), 81 112. doi: 10.3101/003465430298487
- Instituto de Avaliação Educativa, I.P. (2017). *Informação-Prova. Desenho A*.

- Martins, D. & Carvalho, C. (2015). Feedback do professor: Discurso Orientador na Autorregulação e Desenvolvimento Vocacional de Jovens Institucionalizados. *CEDU 2015 – Políticas e práxis da Educação nas perspectivas e em contextos pós-coloniais*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Portugal
- Ministério da Educação - Departamento do Ensino Secundário. (2002). *Programa de Desenho A - 11º e 12º Anos*.
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, (pp. 13 -33).
- Pacheco, J. (1996). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora, (pp. 33 - 43).
- Rodrigues, L., Calado, M., Rosas, P., & Vilar, C. (2010). *Desenho, criação e consciência*. [Portugal]: Books on Demand.
- Roldão, M. (2009). *Estratégias de Ensino: O saber e o agir do professor*. Fundação Manuel Leão.
- Vieira, R., & Vieira, C. (2005). *Estratégias de ensino/aprendizagem*. Lisboa: Instituto Piaget, (pp. 20 - 51).

Bibliografia geral:

- Arnheim, R. (2005). *Arte & Percepção visual: uma psicologia da visão criadora: nova versão* (Faria I. T, Trad.) São Paulo: Pioneira Thomoson Learning.
- Costa, J. (2008). *Desenho 11 A/B* (1st ed.). Maia: Areal Editores.
- Grilo, J. M. (coord.) (2007) *Programa de Projecto e Tecnologias – Especialização em Fotografia – 12ºano*. Ministério da Educação, Ensino Artístico Especializado Artes Visuais e Audiovisuais. Curso de Comunicação Audiovisual. Ministério da Educação
- Grilo, J. M. (coord.) (2007) *Programa de Projecto e Tecnologias – Especialização em Multimédia – 12ºano*. Ministério da Educação, Ensino Artístico Especializado

Artes Visuais e Audiovisuais. Curso de Comunicação Audiovisual. Ministério da Educação

Huxley, A. (2013). *Admirável mundo novo* (1st ed.). Lisboa: Antígona Editores Refractários.

Leôncio, D. (2013). *Sabotagem e Colaboração – desenho 12.º ano* (Relatório de Prática de Ensino Supervisionada). Faculdade de Belas-Artes. Universidade de Lisboa.

Matos, H. F. (2016). *O desenho de espaço cénico e o espaço cénico como desenho* (Relatório de Prática de Ensino Supervisionada). Faculdade de Belas-Artes. Universidade de Lisboa.

Massironi, M. (1983). *Ver Pelo Desenho: aspectos técnicos, cognitivos e comunicativos*, Lisboa: Edições 70.

Rodrigues, L., Calado, M., Rosas, P., & Vilar, C. (2010). *Desenho, criação e consciência*. [Portugal]: Books on Demand.

Sousa R. (1995) *Didáctica da Educação Visual*. Universidade Aberta, Lisboa.

Webgrafia:

Escola Artística António Arroio. *Critérios de Avaliação 2015 – Departamento de artes / Desenho*. [Consult. Jan. 2016]. Disponível na internet: <http://www.antonioarroio.pt/departamentos/artes/desenho/>

Escola Artística António Arroio. *Critérios Gerais de Avaliação – Departamento de artes / Desenho*. [Consult. Jan. 2016]. Disponível na internet: <http://www.antonioarroio.pt/departamentos/artes/desenho/>

Escola Artística António Arroio. *Página da Escola Artística António Arroio*. Escola Artística António Arroio [Consult. – jan. 2016]. Disponível na internet: <URL:<http://www.antonioarroio.pt>>

Escola Artística António Arroio. *Plataforma Moodle da Escola Artística António Arroio*. Escola Artística António Arroio [Consult. – jan. 2016]. Disponível na internet: URL:<http://bmwt.pt/moodleesaa>

Exames Nacionais de Desenho. [Consult – abr. 2017]. Retrieved from <http://www.aproged.pt/examesdesenho.html>

Exames, P., Exames, A., Secundário, E., Aferição, R., 2017, R., & 2017/2018, F. et al. [Consult – abr. 2017]. Exames Nacionais - Ensino Secundário. Retrieved from <http://iave.pt/index.php/avaliacao-de-alunos/arquivo-de-provas-exames/exemplo-arquivo>

Kahoot! · LIDIA · Literacia Digital de Adultos. (2018). Retrieved from <http://aprendercomtecnologias.ie.ulisboa.pt/ferramenta/kahoot/>

Priberam Informática, S. (2018). Significado / definição de desenhar no Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Retrieved from <https://dicionario.priberam.org//desenhar>

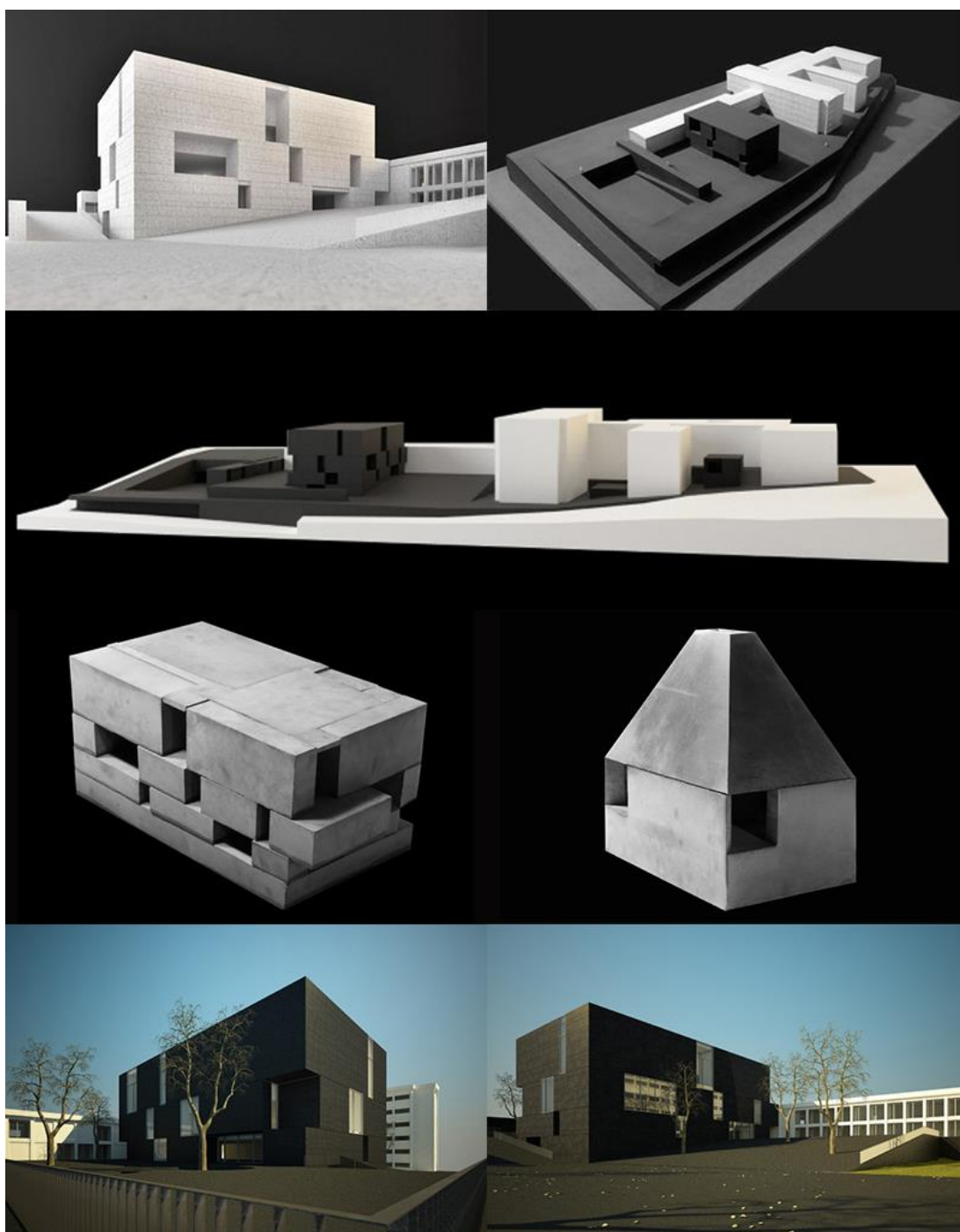
Anexos



Fig.52: Lucas Rodrigues, registo realizado no âmbito da unidade de trabalho, 2017.

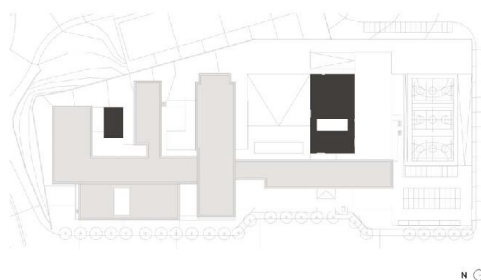
Anexo I

Projeto de Modernização da Escola Artística António Arroio



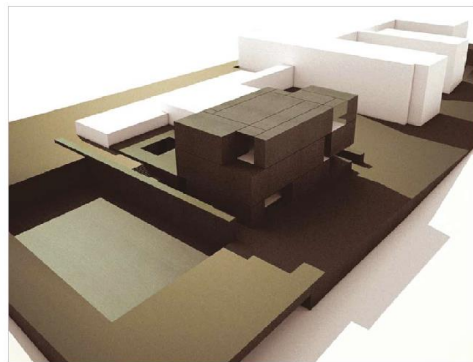
Maquetes do novo edifício da escola, da autoria do arquiteto Francisco Aires Mateus, Lda.
[\[http://formas criticas.blogspot.com/2013/07/escola-secundaria-antonio-arroio-por.html\]](http://formas criticas.blogspot.com/2013/07/escola-secundaria-antonio-arroio-por.html)

ANTÓNIO ARROIO



LEGENDA: PLANTA DE IMPLANTAÇÃO

■ CONSTRUÇÃO NOVA



TIPOLOGIA DE ESCOLA: ESCOLA ARTÍSTICA

NOME: ESCOLA ARTÍSTICA DE ANTÓNIO ARROIO

LOCALIZAÇÃO: LISBOA

CAPACIDADE PREVISTA: 52 TURMAS

ARQUITECTURA | COORDENAÇÃO DE PROJECTO: FRANCISCO AIRES MATEUS

DATA DO PROJECTO: FASE 2 | 2008-2009

EQUIPAS DE PROJECTO

FUNDAÇÕES | ESTRUTURAS: AFA CONSULT | Eng.ª Maria Elisa Parente

ÁGUAS | ESGOTOS | INCÊNDIOS: AFA CONSULT | Eng.ª Maria Elisa Parente

GÁS: AFA CONSULT | Eng.ª Marta Peteleiro

INSTALAÇÕES ELÉCTRICAS: RAUL SERAFIM ASSOCIADOS (DIL 040)

SEGURANÇA INTEGRADA: RAUL SERAFIM ASSOCIADOS (DIL 040)

AVAC: RAUL SERAFIM ASSOCIADOS (DIL 040)

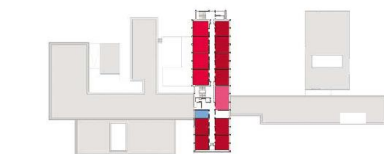
CERTIFICAÇÃO ENERGÉTICA: RAUL SERAFIM ASSOCIADOS (DIL 040)

ACÚSTICA: AFA CONSULT

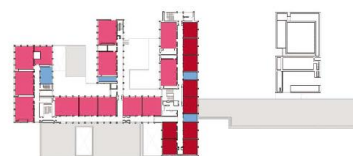
RESÍDUOS SÓLIDOS: AFA CONSULT | Eng.ª Marta Peteleiro

PLANO SEGURANÇA E SAÚDE: AFA CONSULT

PAISAGISMO: Arq.º LUÍS ALCÁDIA BATISTA



PISO 3



PISO 2



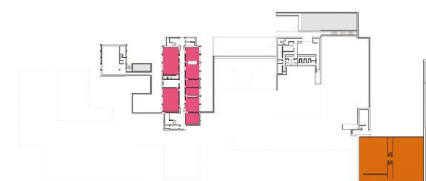
PISO 1



PISO 0



PISO -1



PISO -2

LEGENDA: PISO -2 | PISO -1 | PISO 0 | PISO 1 | PISO 2 | PISO 3

- | | | |
|-------------------------|-----------------------------|------------------------------|
| ■ SALA DE AULAS | ■ ÁREA DESPORTIVA | ■ ÁREA DE DOCENTES |
| ■ CIÊNCIA e TECNOLOGIAS | ■ ÁREA SOCIAL RESTAURAÇÃO | ■ ÁREA ADMINISTRATIVA |
| ■ ARTES | ■ BIBLIOTECA POLIVALENTE | ■ CENTRO NOVAS OPORTUNIDADES |
| ■ OFICINAS | | |

Anexo II

Perfis e Planos de Estudos dos cursos de Ensino Artístico Especializado

CURSO DE COMUNICAÇÃO AUDIOVISUAL

Visa promover uma cultura visual e uma sensibilidade estética e desenvolver capacidades de comunicação e expressão criativa, dotando o aluno de competências técnico-artísticas no âmbito da leitura, manipulação e produção de imagens e sons, através dos dispositivos da tecnologia audiovisual. Este curso habilita o aluno com um conjunto de saberes nos domínios da captação, registo, tratamento e difusão das imagens, estruturados ao longo de três fases: pré-produção, produção e pós-produção áudio e vídeo, conducentes à produção e realização audiovisuais, permitindo aprofundar saberes específicos do cinema, da fotografia, dos multimédia, do som e do vídeo.

CURSO DE DESIGN DE COMUNICAÇÃO

Visa promover uma cultura visual e uma sensibilidade estética e desenvolver capacidades de comunicação e expressão criativa, dotando o aluno de competências técnico-artísticas no âmbito da conceção e maquetização de objetos gráficos bidimensionais e tridimensionais, através de meios eletrónicos e manuais, a que se associam a conceção, o tratamento e a difusão da informação em suportes digitais. Este curso habilita o aluno com um conjunto de saberes nos domínios do grafismo editorial, da ilustração, da fotografia, do infografismo e da produção e realização de produtos publicitários e aplicações multimédia, inerentes ao design gráfico e aos multimédia.

CURSO DE DESIGN DE PRODUTO

Visa promover uma cultura visual e uma sensibilidade estética e desenvolver capacidades de comunicação e expressão criativa, dotando o aluno de competências técnico-artísticas no âmbito da leitura, interpretação e conceção de produtos bidimensionais e tridimensionais, com base no conhecimento de materiais, de processos de execução, de práticas de construção e de montagem de objetos. Este curso habilita o aluno com um conjunto de saberes nos domínios da representação em suporte convencional ou com recurso a tecnologias informáticas, tendo em conta as metodologias de projeto e o conhecimento das características, propriedades e aplicações dos vários materiais inerentes à produção de objetos nos setores do equipamento.

CURSO DE PRODUÇÃO ARTÍSTICA

Visa promover uma cultura visual e uma sensibilidade estética e desenvolver capacidades de comunicação e expressão criativa, dotando o aluno de competências técnico-artísticas no âmbito da conceção, experimentação e realização de projetos ou objetos artísticos diversificados, com base no conhecimento de materiais, de processos de execução e de práticas de construção bidimensionais e tridimensionais. Este curso permite ao aluno dominar vocabulário base da expressão plástica, tendo em vista o desenvolvimento da atividade criativa nos campos das artes plásticas, da cerâmica, da ourivesaria, do têxtil e da realização plástica do espetáculo, em projetos autónomos ou de construção coletiva.

Perfis dos Cursos Especializados

[<http://www.antonioarroio.edu.pt/cursos/>]

10º ANO	11º 12º ANO	
	CURSOS	ESPECIALIZAÇÕES
Comum a todos os cursos	Comunicação Audiovisual	Cinema e Vídeo Fotografia Multimédia Som
	Design de Comunicação	Comunicação Gráfica Multimédia
	Design de Produto	Equipamento
	Produção Artística	Corânica Curiosaria Têxteis R. Plástica do Espetáculo

COMPONENTES DE FORMAÇÃO	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA SEMANAL (x40h/semestre)		
		10º	11º	12º
Geral	Português	2	2	2
	Língua Estrangeira I ou II	2	2	-
	Filosofia	2	2	-
	Educação Física	1	1	1
Científica	História da Cultura e das Artes	2	2	2
	Imagem e Som (curso Comunicação Audiovisual) / Geometria Descritiva A (restantes cursos)	-	3	3
Técnico-Artística	Desenho A	3	3	3
	Projeto e Tecnologias	4	4	8
Opção (escolher uma)	Física e Química Aplicadas / Gestão das Artes / Teoria do Design / Matemática	-	2	2
		16	21	21

Organização dos cursos: 10º Ano Comum. Todos os alunos desenvolvem experiências em várias áreas na disciplina de Projeto e Tecnologias, de forma a iniciarem a aprendizagem do desenvolvimento de projetos e experimentarem várias tecnologias e materiais. 11º Ano. Os alunos escolhem um dos 4 cursos e uma especialização, iniciando aí uma formação mais especializada na disciplina de Projeto e Tecnologias. 12º Ano. Os alunos prosseguem a especialização associada na disciplina de Projeto e Tecnologias.

As restantes disciplinas são comuns a todos os cursos, exceto a disciplina de Imagem e Som A (obrigatória no curso de Comunicação Audiovisual). Geometria Descritiva A (obrigatória nos restantes cursos).

Ingresso no Ensino Superior. Todos os cursos permitem o prosseguimento de estudos no Ensino Superior (Artes Plásticas, Arquitetura, Design, Cinema, Audiovisual, Multimédia, entre outras). Para conhecer as condições de ingresso para o Ensino Superior consulte o site da Direção-Geral do Ensino Superior: www.dges.mec.pt/DGES/pt.

Via Profissional. Todos os cursos conferem certificado do Nível 4 para ingresso na vida ativa.

Programa dos Cursos Especializados
[<http://www.antonioarroio.edu.pt/cursos/>]

Anexo III

Programa Nacional de Desenho – 11º 12º anos

A. Conteúdos (11º ano)	
<p>Os itens de conteúdo podem ser de sensibilização ou de aprofundamento. <i>Sensibilização</i> pressupõe a construção de um quadro de referências elementares apto a ser desenvolvido posteriormente. <i>Aprofundamento</i> implica o completo domínio e a correcta aplicação dos conteúdos envolvidos.</p>	
Item de sensibilização ou aprofundamento	Conteúdos / temas
<i>sensibilização</i>	1. Visão 1.2. Transformação dos estímulos em percepções 1.2.1. O papel dos órgãos sensoriais: os olhos e a recolha da informação visual 1.2.2. O papel do cérebro: interpretação da informação e construção de percepções
<i>sensibilização (de carácter transversal ao longo dos 10º, 11º e 12º anos)</i>	2. Materiais 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores), formatos, normalizações, modos de conservação e reciclagem; suportes virtuais 2.2. Meios actuais: riscadores (grafite, ceras, pastéis e afins), aquosos (aguada, têmperas, aparos e afins) e seus formatos (graus de dureza, espessuras e modos de conservação) 2.3. Infografia: tipos de ficheiro gráfico, graus de compressão, número de cores, codificação da cor, captura de imagem, alteração de dimensão em pontos de ecrã.
<i>Aprofundamento (de carácter transversal ao longo dos 10º, 11º e 12º anos)</i>	3. Procedimentos 3.1. Técnicas 3.1.1. Modos de registo 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter (intensidade, incisão, texturização, espessura, gradação, amplitude mínima e máxima do movimento, gestualidade) 3.1.1.2. Mancha: natureza e carácter (forma, textura, densidade, transparência, cor, tom, gradação) 3.1.1.3. Misto: combinações entre traço e mancha e experimentação de novos modos (colagem e outros) 3.1.2. Modos de transferência 3.1.2.1. Quadrícula, decalque, pântografo 3.1.2.2. Projectão, infografia, fotocópia e outros processos fotomecânicos.
<i>aprofundamento</i>	3.2. Ensaios 3.2.1. Processos de análise 3.2.1.1. Estudo de formas <ul style="list-style-type: none"> • Estruturação e apontamento (esboço) • Estudo de formas naturais (de grande e de pequena escala) • Estudo de formas artificiais (objectos artesanais e objectos industriais) • Estudo de objectos e contextos com apontamento das

Ministério da Educação
Departamento do Ensino Secundário

Programa de Desenho A

11º e 12º Anos

Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais

Autores
Artur Ramos (Coordenador/Autor)
João Paulo Queiroz
Sofia Namora Barros
Vitor dos Reis

Homologação
25/03/2002

Desenho A	<p>B. Sugestões Metodológicas Específicas (11º ano)</p> <p>As unidades de trabalho aqui apresentadas são sugestões. Constituem um leque de exemplos aos quais o professor pode recorrer, exercendo as suas opções ou alterações, na fase de planificação anual. Não constituem um conjunto ordenado e sequencial nem pretendem coincidir com o tempo total disponível.</p> <p>Diário gráfico Sinopse: utilização de um caderno portátil, que, à semelhança dos cadernos de Leonardo da Vinci ou dos diários de viagem de Goya ou Delacroix, funcione como um arquivo quotidiano através de vários tipos de registos gráfico ou escrito. Note-se que este caderno, tal como um diário, é de utilização pessoal, devendo a sua avaliação restringir-se à verificação da sua existência e uso.</p> <p>“Booklet” de CD Sinopse: execução de uma proposta de livro para um CD à escolha, que possa conter imagens, notas técnicas, fotos e outros. Simulação por protótipo. Previsão de tempos: 18 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p> <p>Estudo da figura humana Sinopse: representação da figura humana tomando um aluno como modelo. Apontar os eixos estruturais nomeadamente a posição espacial divergente da cintura escapular em relação à cintura pélvica. Verificação da proporcionalidade global em relação ao número de cabeças para a estatura. Previsão de tempos: 22,5 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p> <p>Modelo de Gesso Sinopse: estudo gráfico de modelos diversos de gesso ou de fibra. Atender à correcta inserção e ocupação na página. Previsão de tempos: 13,5 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p> <p>Planta em contexto arquitetónico Sinopse: representar uma planta ou árvore (de interior ou exterior) inserida num contexto arquitetónico. Verificar a correcção da perspectiva e anotar o contributo do elemento vegetal na percepção da escala da arquitectura. Previsão de tempos: 9 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe</p> <p>Levantamento de um painel cerâmico Sinopse: a partir de painel cerâmico pré existente (do património local) elaborar uma série de desenhos, com escala adequada, detetando e estudando aspectos como módulo/padrão, geometrias condutoras e jogos de cor. A partir destes estudos recriar o painel cerâmico, propondo alterações, tendo em vista uma possível concretização em atelier de cerâmica. Previsão de tempos: 18 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p>
-----------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3

Desenho A	<p>convergências perspectivas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudo de contextos e ambientes (espaços interiores e exteriores, paisagem urbana e natural) • Estudo do corpo humano (introdução à anatomia e cânone) <p>3.2.2. Processos de síntese 3.2.2.1. Transformação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gráfica: ampliação, sobreposição, rotação, nivelamento, simplificação, acentuação e repetição • Infográfica: utilização de filtros, articulação palavra/imagem • Invenção: construção de texturas, objectos e ambientes <p>4. Sintaxe 4.2. Domínios da linguagem plástica 4.2.1. Forma 4.2.1.2. Plano e superfície</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estruturas implícitas e estruturas explícitas • Formas modulares • Modulação do plano e retículas <p>4.2.2. Cor 4.2.2.1. Natureza química da cor</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cor e pigmentos: comportamento dos pigmentos, absorção e reflexão selectivas <p>4.2.2.2. Misturas de cor</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mistura aditiva: cores primárias, cores secundárias e cores terciárias, cores complementares • Mistura subtractiva: cores primárias, cores secundárias e cores terciárias, cores complementares • Mistura óptica de cores <p>4.2.3. Espaço e volume 4.2.3.1. Organização da profundidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perspectiva à mão levantada • Perspectiva atmosférica <p>4.2.3.2. Organização da tridimensionalidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objecto: massa e volume • Escala: formato, variação de tamanho, proporção • Altura: posição no campo visual • Matéria: transparência, opacidade, sobreposição, interposição • Luz: claridade, sombras (própria e projectada), claro-escuro • Configuração: aberto, fechado, convexidade, concavidade • Textura 	<p><i>aprofundamento</i></p> <p><i>sensibilização</i></p> <p><i>aprofundamento</i></p> <p><i>sensibilização</i></p> <p><i>aprofundamento</i></p>
-----------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

2

Desenho A	<p>Claro-escuro Sinopse: desenhar objectos ou agrupamentos de objectos (<i>naturezas mortas</i>) iluminados com projectores ou candeieiros de estrador, procurando sobretudo registar e compreender os valores luminícos aí presentes e as alterações na leitura espacial por eles provocados. Previsão de tempos: 18 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p> <p>Desenho dos desenhos Sinopse: escolha de um ou mais desenhos a partir do repertório da história da arte. Representação à vista desse exemplo atendendo às especificidades processuais do original e respectiva escala. Poderá haver lugar a uma segunda fase introduzindo-se variações. Analisar, comparar e discutir diferenças e semelhanças ao nível do sentido. Previsão de tempos: 13,5 horas Conteúdos envolvidos: Visão, Matérias, Procedimentos, Sintaxe e Sentido</p> <p>Análise espaço-volumétrica Sinopse: analisar graficamente pelo menos 10 pinturas ou desenhos de autores diferentes, procurando identificar e acentuar os meios, recursos ou sistemas usados para produzir profundidade e tridimensionalidade (valores luminícos, sobreposição, perspectiva, textura, cor, etc.) Previsão de tempos: 9 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p> <p>O desenho e o acidental Sinopse: numa primeira fase, criação de padrões ambíguos (p.e., com pingos de tinta sobre papel molhado ou dobrado e pressionando uma folha de papel na qual se depositaram linhas de cores diferentes) e seu uso como fonte de <i>inspiration</i> na criação de representações identificáveis. Numa segunda fase, observação de formações nebulosas e formações rochosas particulares e seu registo rápido procurando representar formas e padrões por elas sugeridas. Previsão de tempos: 9 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe</p> <p>Redução informativa Sinopse: a partir de imagens previamente escolhidas (reproduções de obras de arte, imagens retradas de meios de comunicação, fotografias feitas pelos alunos, etc.) criar padrões regulares que mascarem ou retirem informação visual. O exercício pode ser feito através da utilização de meios informáticos. Previsão de tempos: 4,5 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p>
-----------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Desenho A	<p>Desenho de interpretação da forma de objectos mecânicos Sinopse: realização de desenhos correspondendo a diversos cortes de objecto preferencialmente mecânico, que, após a sua sobreposição e tirando partido da opacidade e transparência, permitam, ao abrir ou ao retirar camada sobre camada, visualizar o interior ou mesmo o próprio funcionamento do objecto. Previsão de tempos: 18 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe</p> <p>Desenho de carácter arqueológico Sinopse: tomando como modelos objectos ou fragmentos cerâmicos, pedras ou ossos, representar, à escala de um para um, diversas vistas e cortes dos mesmos. No caso de fragmentos, as representações devem incluir a reconstituição da peça. Utilizar os recursos gráficos adequados ao desenho arqueológico, como seja o claro-escuro através de trama de pontos. Previsão de tempos: 13,5 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe</p> <p>Desenho de memória Sinopse: a partir de uma imagem observada durante alguns minutos, ocultá-la e depois reproduzi-la de memória. Previsão de tempos: 4,5 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe</p> <p>Estudos de cor ambiente Sinopse: realizar estudos rápidos a partir do natural que investiguem e explorem a variabilidade luminosa e cromática a que formas e objectos estão sujeitos no meio ambiente. Estes estudos podem ser complementados através de registos fotográficos de determinados elementos e/ou contextos efectuados ao longo do dia segundo intervalos de tempo regulares. Previsão de tempos: 9 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p> <p>Desenhos de perspectiva Sinopse: realizar registos a partir da observação do real (p.e., edificações, interiores arquitectónicos, ruas e ambientes urbanos) apontando a sua estrutura perspectica. Previsão de tempos: 18 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe</p> <p>Gradientes Sinopse: numa primeira fase, realizar desenhos, imagens ou composições visuais organizadas em profundidade usando um ou mais gradientes (interposição, efeitos de luz, posicionamento, textura, etc.). Numa segunda fase, criar <i>paisagens</i> abstractas, isto é, composições que sugiram paisagens naturais sem recorrer a formas e figuras familiares e apenas por manipulação dos factores de profundidade aprendidos (esta operação pode igualmente ser aplicada a recriação de imagens retradas da história da arte). Previsão de tempos: 9 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p>
-----------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Desenho A		Desenho A	
		A. Conteúdos (12º ano)	
		Os itens de conteúdo podem ser de sensibilização ou de aprofundamento. <i>Sensibilização</i> pressupõe a construção de um quadro de referências elementares apto a ser desenvolvido posteriormente. <i>Aprofundamento</i> implica o completo domínio e a correcta aplicação dos conteúdos envolvidos.	
		<i>Item de sensibilização ou aprofundamento</i>	
<i>sensibilização</i>	4. Sintaxe 4.2. Domínios da linguagem plástica 4.2.1. Forma 4.2.1.1. Traçados ordenadores • Regra de ouro • Consonâncias musicais • Outros sistemas geométrico-matemáticos 4.2.2. Cor 4.2.2.1. Efeitos de cor • Contrastes cromáticos: contraste de cor em si, contraste simultâneo, contraste claro-escuro, contraste quente-frio, contraste de qualidade, contraste de quantidade • Pós-imagens e contraste sucessivo 4.2.3. Movimento e tempo 4.2.3.1. Organização dinâmica • Localização: colocação, peso, equilíbrio, desequilíbrio, tensão • Orientação: obliquidade, direcção, eixos, vectores 4.2.3.2. Organização temporal • Ritmo: módulo, progressão, variação, repetição, intervalo • Tempo: continuidade, descontinuidade, simultaneidade, duração, sequência, narração	2. Materiais 2.1. Suportes: papéis e outras matérias, propriedades do papel (espessuras, texturas, cores, resistência, estabilidade dimensional, permanência), formatos, normalizações e modos de conservação; suportes fotossensíveis e termosensíveis 2.2. Meios actuais: riscadores (grafite, carvão e afins), aguados (apuros, aguada, têmperas, óleos, diluentes, vernizes e afins) e seus formatos (graus de dureza, espessuras e modos de conservação) 2.3. Infografia: tipos de ficheiro gráfico, graus de compressão, número de cores, codificação da cor, captura de imagem, alteração de dimensão em pontos de ecrã.	
	<i>aprofundamento</i>	3. Procedimentos 3.1. Técnicas 3.1.1. Modos de registo 3.1.1.1. Traço: natureza e carácter (intensidade, incisão, texturização, espessura, gradação, amplitude mínima e máxima do movimento, gestualidade) 3.1.1.2. Mancha: natureza e carácter (forma, textura, densidade, transparência, cor, tom, gradação) 3.1.1.3. Misto: combinações entre traço e mancha e experimentação de novos modos (colagem e outros) 3.2. Ensaios 3.2.1. Processos de análise 3.2.1.1. Estudo de formas • Estruturação e apontamento (esboço) • Estudo de formas naturais (de grande e de pequena escala) • Estudo de formas artificiais (objectos artesanais e objectos industriais) • Estudo de contextos e ambientes (espaços interiores e exteriores) • Estudo do corpo humano (anatomia e cáiones) • Estudo da cabeça humana 3.2.2. Processos de síntese 3.2.2.1. Transformação • Gráfica: ampliação, sobreposição, rotação, nivelamento, simplificação, acentuação, repetição,	
<i>aprofundamento</i>		<i>aprofundamento</i>	
<i>sensibilização</i>		<i>aprofundamento</i>	

Imagens animadas ("Flip Book")

Sinopse: nas folhas de um pequeno bloco apresentar uma sequência de imagens de modo que ao serem desfolhadas pareçam ganhar movimento e animação. Podem ser utilizados recursos informáticos.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

Auto-retrato

Sinopse: representar o rosto reflectido no espelho, atentando à estrutura anatómica da cabeça humana. Numa segunda fase usar a fotografia como apoio.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

Retrato

Sinopse: representar várias vistas da cabeça de um colega. Escolher uma vista e desenvolvê-la graficamente.

Previsão de tempos: 13,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

Retrato de corpo inteiro

Sinopse: representar um colega à escala natural e de corpo inteiro. Poder-se-á partir da observação directa, da silhueta projectada ou contornada, ou ainda da fotografia.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

Desenho dos desenhos

Sinopse: escolha de um ou mais desenhos a partir do repertório da história da arte. Representação à vista desse exemplo atendendo às especificidades processuais do original e respectiva escala. Poderá haver lugar a uma segunda fase introduzindo-se variações. Analisar, comparar e discutir diferenças e semelhanças ao nível do sentido.

Previsão de tempos: 13,5 horas

Conteúdos envolvidos: Visão, Matérias, Procedimentos, Procedimentos, Sintaxe e Sentido

Cenário

Sinopse: propor e conceber a maquete para um cenário de um programa televisivo do tipo *talk-show*. Através de esboços procurar antever os enquadramentos visuais possíveis no espaço assim criado (recorrendo, por exemplo, a periscópios improvisados).

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

Composição não figurativa

Sinopse: ensaio de formas não figurativas com vista à concretização de uma composição utilizando os diversos recursos do desenho.

Previsão de tempos: 13,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

B. Sugestões Metodológicas Específicas (12º ano)

As unidades de trabalho aqui apresentadas são sugestões. Constituem um leque de exemplos aos quais o professor pode recorrer, exercendo as suas opções ou alterações, na fase de planificação anual. Não constituem um conjunto ordenado e sequencial nem pretendem coincidir com o tempo total disponível.

Ilustração de livro

Sinopse: elaborar uma proposta de ilustração para um livro à escolha, formada por um conjunto de seis imagens. Note-se que a ilustração pode ser ou não figurativa. Deverá ser dada atenção à coerência gráfica do conjunto e poderão ser utilizados recursos informáticos. Simulação do resultado final através de uma maquete do livro assim obtido.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

"Frottage" – ambientes e paisagem

Sinopse: utilizando a técnica de *frottage* representar paisagens imaginárias empregando os diversos recursos de sugestão de profundidade. Numa primeira fase dever-se-á proceder ao levantamento sistemático de texturas possíveis com ensaio de sugestão de distância para depois as articular numa composição final.

Previsão de tempos: 13,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

Estudo da figura humana

Sinopse: representação da figura humana tomando um aluno como modelo. Apontar os eixos estruturais, nomeadamente a posição espacial divergente da cintura escapular em relação à cintura pélvica. Verificação da proporcionalidade global em relação ao número de cabeças para a estatura. Representar com maior acuidade os pormenores e extremidades, tais como as mãos, pés e cabeça.

Previsão de tempos: 13,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido

Estudo de fragmentos de modelo

Sinopse: usando modelos já desenhados ampliar para uma escala superior alguns dos seus pormenores ou áreas.

Previsão de tempos: 13,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

Estudo de fragmentos de imagens

Sinopse: partido de representações gráficas ou fotográficas realizar ampliações recorrendo a infografia ou fotocópia e trabalhar as imagens assim obtidas.

Previsão de tempos: 9 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

Articulação da figura humana com forma mecânica ou utensílio

Sinopse: representar a figura humana tomando um aluno como modelo numa pose que inclua uma acção sobre um objecto.

Previsão de tempos: 13,5 horas

Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe

Desenho A	
Previsão de tempos: 13,5 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe	
Elemento vegetal Sinopse: representar uma planta de interior através de diversos estudos em formato A2, tendo em consideração aspectos de pormenor, forma global e transfiguração gráfica do modelo escolhido. Recorrer a diversos materiais (carvão, grafite, outros). Previsão de tempos: 13,5 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe	Sólido, líquido e gasoso Sinopse: firmemente aprisionados dentro de três sacos de plástico transparente estão um tijolo, litro e meio de água e uma porção equivalente de ar. Representar separadamente estes objectos deixando explícitas graficamente as suas diferentes propriedades. Previsão de tempos: 13,5 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe
Um copo transparente com água Sinopse: representar em formato A3 um copo com água, atendendo ao claro-escuro e ao jogo de reflexos de luz. Material: grafite. Nota: jogar com a amplitude de valores tonais. Previsão de tempos: 4,5 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe	Sapatos Sinopse: representação à vista de um par de sapatos velhos. Numa primeira fase, usar apenas linhas, numa segunda o claro-escuro e numa terceira a cor. Anotar, nas três fases, as propriedades texturais e matéricas e os detalhes acidentais provocados pelo uso. Escala superior ao natural. Formatos A2 ou A1. Previsão de tempos: 9 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe
«Nu descendo uma escada» Sinopse: a partir da observação de uma reprodução da pintura «Nu descendo uma escada» de Marcel Duchamp, procurar um motivo dinâmico que possa ser representado exprimindo o mesmo tipo de movimento fragmentado. Previsão de tempos: 9 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido	Um olho em grande plano Sinopse: representar um olho em folha A3 de modo a que todos os detalhes, como pálpebra e íris, sejam estudados. Nota: apontar correctamente a posição relativa da pupila em relação à pálpebra superior, proporcionalidade do círculo da íris, vincos, pregas e espessura das pálpebras. Materiais diversos (carvão, grafite, outros). Previsão de tempos: 9 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe
Atleta Sinopse: procurar imagens da imprensa que mostrem grandes planos de desportistas. Neutralizando o fundo da imagem e recorrendo a um enquadrador móvel obter duas composições a partir da mesma figura, sendo uma mais estática e outra mais dinâmica. Aplicar um tratamento gráfico e cromático adequado aos resultados. Esta unidade também pode ser feita infograficamente. Previsão de tempos: 9 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe	Uma toalha com vincos e dobras Sinopse: representar um pannelamento tomando como modelo uma toalha branca e lisa, preferencialmente com vincos de ferro de engomar. Sugere-se o formato A2 e a execução de vários estudos em diversos materiais, como grafite, carvão, pastel, ceras, aguadas e diversas cores e texturas de papel. Previsão de tempos: 9 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe
Moedas em voo Sinopse: simular e representar um punhado de moedas como que atiradas ao ar imaginando as suas perspectivas, posições, e distâncias. Recorrer a processos de sugestão de dinamismo. Atender à própria composição para este efeito. Previsão de tempos: 4,5 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe	Ensaio compositivo Sinopse: articular duas unidades de trabalho (exemplo «pão» e «olho», «toalha» e «planta» ou outros) para gerar uma só página A1, através de fragmentação, pormenor, narrativa, repetição, acentuação, transfiguração e outros. A página resultante deve sintetizar diferentes propriedades dos referentes. Elaborar previamente esboços em formato menor. Previsão de tempos: 13,5 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido
Sequência de dobragens Sinopse: representar uma folha de papel nas suas diversas aparências após ser sujeita a sucessivas dobras e respectivos vincos transversais. É de notar que cada representação deverá ser feita após a folha ser vincada e desdobrada de novo. Representar todas as fases na mesma folha, de uma forma sequencial. Utilizar uma ampla escala de valores tonais. Previsão de tempos: 9 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe	Um pão Sinopse: representar um pão rústico e de tamanho médio, assente sobre um prato ou um pano (a incluir). Se o trabalho se prolongar no tempo sugere-se a conclusão em casa. Previsão de tempos: 9 horas Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe
Retrato a dois momentos Sinopse: retrato em que estejam presentes na mesma folha duas expressões ou posições de cabeça em sobreposição parcial ou em separado.	Fruto seco Sinopse: representar em grande escala (A2) um pequeno fruto seco (figo, noz, etc.) e efectuar variações em diversos materiais. Realizar estudos prévios em tamanho A4, com apontamento de pormenores e recorrendo a carvão, grafite e outros meios.

Desenho A	<p>alguns casos podem ser destinados a fins específicos (padrões têxteis, papeis decorativos, etc.).</p> <p>Previsão de tempos: 13,5 horas</p> <p>Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p> <p>Sucessividade</p> <p>Síntese: numa primeira fase, desenhar o mesmo objecto ou cena a partir de pontos de vista ligeiramente diferentes e pressupondo uma deslocação visual sucessiva do observador. Analisar as transformações nas relações visuais dos objectos entre si e face ao campo visual. Numa segunda fase, a partir da observação directa, desenhar a silhueta de um dado objecto a partir de seis pontos de vista diferentes. Analisar o nível informativo de cada um procurando concluir qual ou quais permitem um reconhecimento mais imediato.</p> <p>Previsão de tempos: 13,5 horas</p> <p>Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p> <p>Imagens compostas</p> <p>Síntese: utilizando um meio à escolha, criar uma imagem composta de um único objecto que incorpore diferentes vistas ou diferentes fases do seu movimento.</p> <p>Previsão de tempos: 9 horas</p> <p>Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p> <p>Animação</p> <p>Síntese: planear e concretizar uma sequência para um filme de animação definindo o número de imagens (no mínimo 10 a 15), a sequência narrativa, a sua lógica comunicacional. De um modo simples, poderá tratar-se da evolução de uma dada forma no espaço, através das suas transformações de configuração e tamanho. Poderá igualmente recorrer-se a registos fotográficos ou videográficos sucessivos que forneçam o material de base.</p> <p>Previsão de tempos: 9 horas</p> <p>Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p> <p>Mosaico</p> <p>Síntese: com o objectivo de explorar questões de resolução e percepção, transformar, numa primeira fase, uma imagem previamente escolhida num <i>mosaico</i> de unidades ou módulos, de acordo com valores de claridade e/ou cor. Numa segunda fase, criar desde logo uma imagem de acordo com estes pressupostos. As unidades ou módulos devem ser muito pequenos ou bastante grandes. O exercício pode ser feito recorrendo a meios informáticos.</p> <p>Previsão de tempos: 13,5 horas</p> <p>Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p>
Desenho A	<p>Previsão de tempos: 9 horas</p> <p>Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p> <p>Claro-escuro com cores inesperadas</p> <p>Síntese: a partir de imagens fotográficas preexistentes, efectuar a sua digitalização, modificando a sua cor mas mantendo o claro-escuro. No final, imprimir os resultados.</p> <p>Previsão de tempos: 9 horas</p> <p>Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe</p> <p>Vista imaginária de espaços</p> <p>Síntese: representação do espaço em que se encontra o aluno adoptando um ponto de vista imaginário situado no tecto ou mais acima como se este fosse transparente. Apontar o ponto de fuga das verticais. Esboço em A4.</p> <p>Previsão de tempos: 4,5 horas</p> <p>Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe</p> <p>Para além do visível</p> <p>Síntese: recorrer a imagens do mundo físico obtidas através de mecanismos sensíveis a gamas luminíficas diferentes da radiação visível (raios X, infravermelhos, etc.) ou com capacidades de registo muito superiores à visão humana (imagens telescópicas, microscópicas, etc.) e utilizá-las como objecto de estudo na criação de representações visuais.</p> <p>Previsão de tempos: 9 horas</p> <p>Conteúdos envolvidos: Matérias, Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p> <p>Inversão</p> <p>Síntese: criar desenhos, imagens ou padrões a partir da representação ou inclusão de figuras familiares posicionadas segundo diferentes rotações. Analisar as dificuldades impostas ao reconhecimento.</p> <p>Previsão de tempos: 9 horas</p> <p>Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p> <p>Duplo retrato</p> <p>Síntese: por via do desenho, representar, numa primeira fase, o rosto de alguém a partir da sua observação directa e, numa segunda, fazê-lo a partir do registo fotográfico desse rosto (registo para o qual se adoptou o mesmo ponto de vista usado na observação). Analisar, comparar e discutir diferenças e semelhanças tanto ao nível do processo como dos resultados, nível informativo de ambos, etc.</p> <p>Previsão de tempos: 13,5 horas</p> <p>Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p> <p>Efeitos cromáticos</p> <p>Síntese: criar padrões coloridos que sejam demonstrativos de diferentes contrastes cromáticos.</p> <p>Previsão de tempos: 4,5 horas</p> <p>Conteúdos envolvidos: Procedimentos, Sintaxe, Sentido</p> <p>Esquemas cromáticos</p> <p>Síntese: aplicar diferentes esquemas cromáticos (analogia de cores, cores complementares, tríades cromáticas, etc.) na criação de composições ou padrões, que</p>

2. MATÉRIAS
3. PROCEDIMENTOS

Obras de carácter geral:

Edwards, B. (1979/99). *The New Drawing on the Right Side of the Brain - a course in enhancing creativity and artistic confidence*. Nova Iorque: Jeremy Tarcher/Putnam/Penguin Inc.

Abordagem prática do construir do desenho.

Haverkamp-Begemann, E. (1988). *Creative Copies. Interpretative Drawings from Michelangelo to Picasso*. Nova Iorque: Sotheby's.

Abordagem prática da expressão gráfica, tomando como referentes desenhos reconhecidos.

Lambert, S. (1985). *El Dibujo, Técnica Y Su Utilidad*. Madrid: Hermann Blume.

Panorama das diversas técnicas do desenho, documentadas com inúmeras ilustrações de várias épocas.

Molina, J. J. G. (1995). *Las Lecciones Del Dibujo*. Madrid: Catedra.

Abordagem de múltiplos temas do desenho, profusamente ilustrada com exemplos de várias épocas.

Molina, J. J. G. (1999). *Estrategias Del Dibujo en el Arte Contemporáneo*. Madrid: Catedra.

Várias abordagens do desenho de artistas do século XX, acompanhado de inúmeras ilustrações.

Ruskin, J. (1991). *The Elements of Drawing*. Londres: Herbert.

Abordagem prática do desenho no âmbito da observação e da representação, considerando igualmente os aspectos de cor e composição.

Obras de carácter especializado

Alberti, L. B. (1999). *De la Pintura y otros Escritos sobre Arte*. Madrid: Tecnos.

Bananes, G. (1995). *L'Étude Du Corps Humain*. Paris: Dessain & Tolra.

Connolly, S. (org.) (1997). *The Complete Drawing and Painting Course*. Londres: Apple.

Doerner, M. (1946). *Los Materiales de Pintura y su Empleo en el Arte*. Barcelona: Gustavo Gili.

Fehér, G. & Szunyoghy, A. (1996). *Anatomy Drawing School*. Budapest: Kőnemann.

Goldstein, C. (1996). *Teaching Art: Academies and Schools from Vasari to Albers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Goldstein, N. (1993). *Figure Drawing* (4ª ed.). Englewood Cliffs (N. J.): Prentice Hall.

Leonardo da Vinci (1947). *Tratado de la Pintura* (2ª ed.). Buenos Aires: Colección Austral.

Nicolaides, K. (1997). *The Natural Way To Draw* (3ª ed.). Londres: Andre Deutsch.

BIBLIOGRAFIA

Na apresentação da bibliografia foram seguidos os seguintes critérios:

1. A referência a obras recentes e fáceis de encontrar no circuito comercial; referência a obras fundamentais existentes em bibliotecas, a par com a
2. A ordenação segundo os conteúdos do programa e, no seu destes, segundo obras de carácter geral e obras de carácter especializado;
3. A não inclusão de obras monográficas, cabendo a cada professor gerir estes ou outros itens de acordo com as suas opiniões, necessidades e experiências.

I. VISÃO

Obras de carácter geral:

Bruce, V., Green, P. R. & Georgeson, M. A. (1996). *Visual Perception: Physiology, Psychology and Ecology* (3ª ed.). Hove (East Sussex): Psychology Press.

Obra que abarca e sintetiza, de forma atualizada, o conhecimento sobre a percepção visual no âmbito dos seus três principais campos de investigação e debate (fisiologia e neurobiologia, psicologia e ecologia perceptiva).

Gibson, J. J. (1966). *The Senses Considered as Perceptual Systems*. Westport (Conn.): Greenwood Press.

Centrada na relação dos seres vivos com o mundo circundante, esta obra, do criador da *teoria ecológica* da percepção visual, constitui um estudo aprofundado dos diversos sistemas sensoriais de recolha, processamento e interpretação da informação presente no meio ambiente.

Gleitman, H. (1993). *Psicologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Manual que, de forma global, apresenta, sintetiza e articula os principais tópicos e domínios da psicologia contemporânea, incluindo o da percepção e sua relação com as áreas científicas afins.

Gregory, R. L. (1998). *Eye and Brain. The Psychology of Seeing* (5ª ed.). Oxford: Oxford University Press.

Introdução aos domínios fundamentais da percepção visual, abarcando tanto a estrutura e funcionamento do sistema visual, como os processos de percepção de cor, espaço e movimento, a sua relação com o mundo das ilusões, da representação artística e da aprendizagem visual.

Obras de carácter especializado

Rock, I. (1984). *Perception*. Nova Iorque: Scientific American Library.

Vigouroux, R. (1999). *A fábrika do belo*. Lisboa: Dinalvivo.

Zeki, S. (1999). *Inner Vision: An Exploration of Art and the Brain*. Oxford: Oxford University Press.

Obras de carácter especializado (forma):

- Anheim, R. (1990). *O poder do centro: um estudo da composição nas artes visuais*. Lisboa: Edições 70.
- Boulean, C. (1963). *Charpentier: la géométrie secrète des peintres*. Paris: Seuil.
- Brockert, A. (s.d). *Como Desenhar Motivos e Padrões*. Lisboa: Presença.
- Dondis, D. A. (1976). *La sinaxis de la imagen: introducción al alfabeto visual*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Gombrich, E. H. (1979). *The Sense of Order. A Study in the Psychology of Decorative Art*. Oxford: Phaidon Press.
- Kandinsky, W. (1991). *Do Espiritual na Arte* (2ª ed.). Lisboa: D. Quixote.
- Kepes, G. (org.) (1965). *Education of vision*. Londres: Studio Vista.
- Kepes, G. (org.) (1966). *Module, Symmetry, Proportion*. Londres: Studio Vista.
- Marcolli, A. (1978). *Teoría del campo* (2 vols.). Florença: Sansoni.
- Saumarez, M. (1979). *Desenho básico: as dinâmicas da forma visual*. Lisboa: Presença.

Obras de carácter especializado (cor):

- Albers, J. (1963). *The Interaction of Color*. New Haven (Conn.): Yale University Press.
- Brill, T. (1980). *Light: Its Interaction with Art & Antiquities*. Nova Iorque: Plenum Press.
- Brusatin, M. (1987). *Historia de los Colores*. Barcelona: Puidos.
- Gage, J. (1993). *Colour and Culture: Practice and Meaning from Antiquity to Abstraction*. Londres: Thames and Hudson.
- Gage, J. (1999). *Colour and Meaning. Art, Science and Symbolism*. Londres: Thames and Hudson.
- Hickethier, A. (1973). *Le cube des couleurs*. Paris: Dessain & Tolra.
- Itten, J. (1974). *Art de la couleur. Approche subjective et description objective de l'art*. Paris: Dessain & Tolra.
- Marx, E. (1972). *Los contrastos de la couleur*. Paris: Dessain & Tolra.

Obras de carácter especializado (espaco e volume):

- Bacandall, M. (1995). *Shadows and Enlightenment*. New Haven e Londres: Yale University Press.
- Dunning, W. V. (1991). *Changing Images of Pictorial Space: A History of Spatial Illusion in Painting*. Syracuse (N. Y.): Syracuse University Press.
- Gill, R. W. (1975). *Creative Perspective*. Londres: Thames and Hudson.
- Gombrich, E. H. (1995). *Shadows: The Depiction of Cast Shadows in Western Art*. Londres: National Gallery Publications.

Obras de carácter geral:

- Pignati, T. (1982). *O desenho de Almira a Picasso*. (sf). Livros Abril.
- Rocha, C. S. & Nogueira, M. (1993). *Panorâmica das Artes Gráficas, vols. I e II*. Lisboa: Plátano.
- Wiffen, V. (2000). *Une Leçon de Dessin*. Paris: Fleurus.

4. SINTAXE**Obras de carácter geral:**

- Anheim, R. (1974). *Art and Visual Perception. A Psychology of the Creative Eye. The New Version*. Berkeley e Los Angeles: University of California Press.
- Contrada na relação entre a arte e a percepção visual, esta obra procura entender os processos da criação artística e da apreensão visual – ao nível dos grandes domínios do pensamento, da linguagem e da expressão visual, como equilíbrio, configuração, forma, espaço, luz, cor, movimento e dinamismo – do ponto de vista das leis e estruturas psicológicas subjacentes tanto ao indivíduo, como às imagens e aos objectos por si criados.
- Bloemer, C. M. (1990). *Principles of Visual Perception* (2ª ed.). Londres: The Herbert Press.
- Obra que estuda o papel desempenhado pela experiência individual e pelos factores histórico-culturais nos processos de percepção, criação e comunicação visual. Apresenta uma introdução ao funcionamento do sistema visual e, em particular, ao papel do cérebro no seu seio; estuda os principais factores da percepção e da representação visual ao nível da cor, do espaço e do movimento; aborda o papel da fotografia e das imagens electrónicas na comunicação visual e pondera as relações entre arte, percepção e criatividade, do ponto de vista da educação visual e artística.
- Hoffman, D. D. (1998). *Visual Intelligence: How We Create What We See*. Nova Iorque e Londres: W. Norton.
- Procurando demonstrar o carácter de construção activa de sentido subjacente aos complexos processos de percepção e representação visual, esta obra debruça-se sobre a gramática da visão – ao nível da linha, da cor, da forma, da profundidade, do movimento – e analisa os processos de inteligência visual ao nível tanto da arte como da tecnologia (desde os mais simples efeitos visuais à mais complexa "realidade virtual").
- Solso, R. L. (1994). *Cognition and Visual Arts*. Cambridge (Mass.): The MIT Press.
- Centrada nos dados mais recentes da psicologia cognitiva e recorrendo a múltiplos exemplos do campo da arte e da linguagem visual, esta obra estuda as relações entre os sistemas cognitivos, a expressão artística e os meios próprios da representação visual, procurando compreender as interações entre o acto de ver e o acto de interpretar aquilo que se vê.
- Villafañe, J. (1986). *Introducción a la teoría de la imagen* (2ª ed.). Madrid: Pirámide.
- Introdução ao estudo da imagem em quatro domínios fundamentais: o da sua definição conceptual, o da sua percepção cognitiva, o da sua estruturação e organização e o da sua análise de sentido. A terceira parte, a imagem como representação, constitui uma abordagem dos elementos morfológicos, dinâmicos, escalares, icónicos e compositivos da linguagem visual e artística.

Desenho A

Gombrich, E. H. (1994). *Art and Illusion: A Study in the Psychology of Pictorial Representation*. (8ª ed.). Londres: Phaidon Press.

Estado da criação artística e das suas relações com o acto de ver, no âmbito da história, da cultura e da psicologia da representação visual. Ernest Gombrich analisa de uma forma muito ampla aspectos dos processos com a imaginação e os limites da percepção visual, e como estes se relacionam com o papel da cultura, o papel do observador, o problema da abstracção, a validade da perspectiva e o poder da invenção e da descoberta na arte.

Romano, R. (org.). (1992). *Criatividade-Visão*, vol.25. In *Enciclopédia Einaudi*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.

Obra organizada tematicamente e composta por artigos da responsabilidade de reputados autores. Destaca-se neste volume os artigos de Manlio Brusatin («Desenho/projecto», pp. 298-348), A. Costa e M. Brusatin («Visão», pp.242-273), F. Calvo («Projecto», pp. 58-100), C. Ferruci («Expressão», pp. 177-193), E. Garoni («Especialidade», pp. 194-221 e «Criatividade», pp. 349-424) e M. Modica («Imitação», pp. 11-47 e «Imaginação», pp. 48-57).

Roman, M. (1989). *Storia della Immagini*. Torino: Einaudi.

Arheim, R. (1997). *Para uma psicologia da arte & Arte e entropia*. Lisboa: Dialvo.

Balrusaitis, J. (1983). *Aberrations: Les Perspectives Dépravées – I*. Paris: Flammarion.

Balrusaitis, J. (1984). *Anamorphoses: Les Perspectives Dépravées – II*. Paris: Flammarion.

Barlow, H., Blakemore, C. & Weston-Smith, M. (orgs.). (1990). *Images and Understanding. Thoughts About Images: Ideas About Understanding*. Cambridge: Cambridge University Press.

Brusatin, M. (1989). *Storia della Immagini*. Torino: Einaudi.

Dorflès, G. (1988). *Elogio da Desarmónia*. Lisboa: Ed. 70.

Cullen, G. (1993). *Paisagem Urbana*. Lisboa: Edições 70.

Description de L'Égypte... Publiée par les Ordres de... Napoléon Bonaparte (1994; facsimile da ed. de Paris, Imprimerie Impériale, 1809). Colónia: Benedikt Taschen.

Dider-Huberman, G. (1990). *Devant l'image: question posée aux fins d'une histoire de l'art*. Paris, Editions de Minuit.

Drost, M. (1994). *Bauhaus Archiv 1919-1933*. Colónia: Benedikt Taschen.

Ehrenzweig, A. (1993). *The Hidden Order of Art: A Study in the Psychology of Artistic Imagination*. Londres: Weidenfeld.

Francis, P. (1987). *Arte, Visão e Imaginação*. Lisboa: Edições 70.

Freitas, L. (1987). *Almada e o Número* (2ª ed.). Lisboa: Sceptip.

Guthrie, H. (1982). *Art, Mind and Brain: A cognitive approach to creativity*. Nova Iorque: Basic Books.

Gombrich, E. H. (1982). *The Image and the Eye: Further Studies in the Psychology of Pictorial Representation* (2ª ed.). Londres: Phaidon Press.

Gregory, R. L. & Gombrich, E. H. (orgs.) (1973). *Illusion in Nature and Art*. Londres: Duckworth.

Desenho A

Kemp, M. (1990). *The Science of Art: Optical Themes in Western Art from Brunelleschi to Seurat*. New Haven e Londres: Yale University Press.

Lacourne, D. (1995). *L'Espace dans le Dessin et La Peinture*. Paris: Bordas.

Lier, H. (1971). *Les arts de l'espace*. Tournai: Casterman.

Panofsky, E. (1993). *A perspectiva como forma simbólica*. Lisboa: Edições 70.

Pirame, M. H. (1970). *Optics, Painting and Photography*. Londres: Cambridge University Press.

Smith, R. (1996). *Introdução à Perspectiva*. Lisboa: Presença.

Obras de carácter especializado (movimento e dinamismo):

Baudson, M., (org.) (1985). *L'art et le temps: Regards sur la quatrième dimension*. Paris: Albin Michel.

Beretto, P. & Campagnoni, D. P., (org.) (1996). *A Magia da Imagem: A Arqueologia do Cinema através das Coleções do Museo Nazionale del Cinema di Torino*. Lisboa: CCB.

Francastel, P. (1987). *Arte, Visão e Imaginação*. Lisboa: Edições 70.

Kepes, G. (org.) (1965). *The Nature and Art of Motion*. Londres: Studio Vista.

Muybridge, E. (1955). *The Human Figure in Motion*. Nova Iorque: Dover.

Popper, F. (1968). *Origins and Development of Kinetic Art*. Londres: Studio Vista.

5. SENTIDO

Obras de carácter geral:

Aumont, J. (1990). *L'Image*. Paris: Nathan.

Guia compreensivo e sintético do conhecimento actual sobre a criação, difusão e compreensão da imagem nas sociedades contemporâneas (seja através do desenho, da pintura, da fotografia ou do cinema), abordando o fenómeno visual de acordo com o papel desempenhado pelas estruturas perceptivas, pela psicologia e antropologia do espectador, pelos meios técnicos empregues, pela representação e significação veiculada e pela expressão estética e artística implicada.

Berrega, J. et al. (1980). *Modos de Ver*. Lisboa: Edições 70.

Reflexão crítica sobre a arte, a publicidade e os media. Reflete as tendências de investigação sobre os media da Universidade de Birmingham (*Cultural Studies*) num texto acessível produzido a partir da fundamentação teórica de uma série televisiva BBC.

Bryson, N., Hally, M. A. & Moxey, K. (orgs.) (1991). *Visual Theory: Painting and Interpretation*. Cambridge: Polity Press.

Conjunto de textos de diferentes autores (e sua discussão) adoptando pontos de vista diferentes – o da semiologia, o da fenomenologia, o da filosofia analítica, o da percepção, o do feminismo, o da crítica marxista, etc. – no âmbito do debate contemporâneo sobre o papel e o sentido da imagem.

Desenho A

- Itten, J. (1995). *Le Dessin et la Forme*. Paris: Dessain & Tolra.
- Jenks, C. (org.) (1995). *Visual Culture*. Londres e Nova Iorque: Routledge.
- Klee, P. (1990). *Diários*. São Paulo: Martins Fontes.
- Massironi, M. (1983). *Ver Pelo Desenho* (1ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- Matisse, H. & Fourcade, D. (s/d). *Exercícios e Reflexões sobre Arte*. Lisboa: Ulisseia.
- Mirzoeff, N. (1999). *An Introduction to Visual Culture*. Londres e Nova Iorque: Routledge.
- Mitchell, W. J. (1994). *The Reconfigured Eye: Visual Truth in the Post-Photograph Era*. Cambridge (Mass.): The MIT Press.
- Munari, B. (1979). *Artista e Designer*. Lisboa: Presença / Martins Fontes.
- Munari, B. (1979). *Design e Comunicação Visual*. Lisboa: Ed. 70.
- Munari, B. (1982). *A Arte Como Ofício*. Lisboa: Presença / Martins Fontes.
- Munari, B. (1987). *Fantasia, Invenção, Criatividade e Imaginação na Comunicação Visual*. Lisboa: Presença.
- Sousa, R. (1980). *Desenho (área: artes plásticas): T.P.U.*. 19. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Willats, J. (1997). *Art and Representation: New principles in the Analysis of the Pictures*. Princeton (N.J.): Princeton University Press.

Anexo IV

Planificações da Disciplina de Desenho A – 12ºQ, da autoria do Professor
Cooperante José Serpa

[illegible]

AA Antônio Arroio ESCOLA ARTÍSTICA DESENHO 12º Ano 3º PERÍODO 2015 - 2016			COMPETÊNCIAS	METODOLOGIAS
CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE (cont.)			
<ul style="list-style-type: none">▪ Materiais de registro e suportes (cont.)▪ Elementos estruturais da linguagem plástica (cont.)▪ Sintaxe da linguagem plástica▪ Corpo humano-aprofundamento	<p>LINHA TEXTURA COR / VALOR</p> <p>ENQUADRAMENTO (cont.) TRAÇO e MANCHA (cont.)</p> <p>CORPO HUMANO</p> <p>O aluno aprofunda os conhecimentos anteriormente adquiridos nas sessões com um modelo.</p>	<p>Movimento</p> <p>O aluno sabe aplicar algumas técnicas de aproximação ao movimento</p> <p>a) Recurso a uma sequência de posições de um corpo que se desloca no espaço, com modificação progressiva de sua aparência.</p> <p>b) Recurso a uma sequência simples, direcional, de uma forma que se repete no espaço, indicando progressão dinâmica</p> <p>c) Recurso a fusão parcial das imagens correspondentes a diversas posições de uma forma no espaço.</p> <p>d) Recurso a sobreposição de duas ou mais atitudes dinâmicas de uma figura.</p> <p>e) Recurso a alteração de uma ordem que consiste em deslocar uma forma de um conjunto ordenado de formas.</p> <p>f) Recurso a uma sequência escalonada de formas.</p> <p>g) Recurso a uma sequência de colocações, na qual o modo de situar as formas na superfície, pressupõe efeitos de movimento.</p> <p>h) Recurso a velocidade de registro, tendo em conta que a linha gestual parece conter a ação que a produziu.</p>	<p>Exercícios de representação da figura humana em espaços interiores e exteriores.</p> <p>Exercícios de representação da figura humana com aprofundamento na utilização de instrumentos e materiais diversificados.</p> <p>Exploração de diversas técnicas mistas.</p>	
<p>PROCESSOS DE ANÁLISE</p> <p>Aprofundamento dos modos de registro no estudo do corpo humano (traseiro / mancha / misto)</p> <p>Traço: Estrutura, forma, proporção, modelagem do volume, intensidade, espessura, graduação, cor, apontamento, amplitude, gestualidade, movimento e direção.</p> <p>Manchas: Forma, massa e volume, densidade, transparência, cor, apontamento, amplitude, movimento e ritmo.</p>	<p>TRANSFORMAÇÃO FORMAL</p> <p>O aluno sabe e aplica todos os processos de síntese estudados no 11º ano assim como a Anamorfose</p>	<p>Exercícios para aprofundamento dos processos de síntese.</p>		
<p>PROCESSOS DE SÍNTESE</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Transformação por simplificação <p>Acentuação, nivelamento, geometrização, ampliação, sobreposição, rotação, nivelamento, repetição, distorção e anamorfose.</p> <p>Invenção/criação de novas imagens</p> <p>Composição</p> <p>Experimentação de novas técnicas</p>	<p>PROCESSOS DE ANÁLISE/SÍNTESE</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Movimento / Tempo.▪ Organização dinâmica. Organização Temporal	<p>Exercícios de representação da figura humana em movimento.</p>		
<p>PROCESSOS DE ANÁLISE/SÍNTESE</p> <p>Exercícios de revisão</p>	<p>Ritmo</p> <p>O aluno sabe aplicar algumas técnicas que propõem a organização do ritmo.</p> <p>a) Repetição simples</p> <p>b) Repetição alternada</p> <p>c) Ordenação dos espaços</p> <p>d) Ordenação dos elementos da linguagem</p>	<p>Exercícios para aprofundamento dos diferentes contrastes da cor.</p>		
<p>▪ REVISÕES</p>			<p>Resolução de testes de Exame</p> <p>Avaliações</p>	

Anexo V

Planificação da Unidade de Trabalho

Conteúdos

- Capacidade de análise e domínio da terminologia específica do desenho: meios atuantes, processos de síntese, efeitos de cor e níveis de informação visível

Competências

- Aprofundar conhecimentos e desenvolver uma maior consciência sobre os conteúdos programáticos da disciplina, mais concretamente aqueles que serão avaliados no Grupo II do Exame de Desenho A
- Capacidade de resolução de problemas e erros através de um feedback oral do professor e dos pares coletivamente
- Reconhecer e saber usar a linguagem técnica da disciplina
- Reconhecer teoricamente os conceitos que foram experimentados

Atividade

- Preenchimento do questionário diagnóstico
- Jogo didático de *Quizz* online, plataforma *Kahoot*
- Apresentação da Unidade de trabalho
- Exposição Oral: “O que é o exame de desenho?”
- Exercício coletivo oral a partir de um exame de desenho

Recursos didáticos

- Equipamento Informático (computador, projetor e tela de projeção)
- Aparelho de Comunicação (telemóvel pessoal dos alunos)
- Quadro branco magnético e canetas
- Ficha de questionário

Instrumentos de Avaliação

- Observação direta e recolha documental sobre a forma de tabelas de observação de acordo com os critérios de avaliação da escola e da disciplina
- Tabela de resultados gerado pela aplicação informática *Kahoot* e *Quizz* intitulado “Vanguardas”

Conteúdos

- Domínio dos meios atuantes – Materiais e instrumentos
- Capacidade de análise e representação de objetos – Estudo de contexto e de formas
- Capacidade de Síntese – Transformação gráfica e invenção
- Domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e estruturação na linguagem plástica – Organização dinâmica, efeitos de cor e práticas de ocupação de página
- Coerência formal e conceptual – Adequação

Competências

- Interpretação de Enunciado
- Capacidade de gestão de tempo
- Capacidade de organização e de ocupação de espaço de acordo com os objetivos e meios atuantes
- Correta utilização de técnicas mistas e dos meios atuantes
- Segurança, fluidez e desenvoltura na resolução do exercício
- Produção de linhas contínuas ou interrompidas intencionais e bem definidas bem como elementos de valorização gráfica
- Representa o personagem e o ambiente de acordo com os estudos de formas naturais e ambos de acordo com o descrito
- Evidencia capacidades de síntese e de representação dinâmica

Atividade

- Resolução do Exemplo de Exercício 1 – Grupo II, de acordo com o enunciado e critérios de avaliação

Recursos didáticos

- Enunciado: Exercício 1 – Representação Gráfica, com exploração de capacidade de síntese
- Suportes e meios riscadores, conforme especificado no enunciado

Instrumentos de Avaliação

- Observação direta e recolha documental sobre a forma de tabelas de observação de acordo com os critérios de avaliação da escola e da disciplina
- *Feedback* escrito de acordo com os critérios de avaliação dos exames de Desenho A

Conteúdos

- Domínio dos meios atuantes – Materiais e instrumentos
- Capacidade de análise e representação de objetos – Estudo de contexto e de formas
- Capacidade de Síntese – Transformação gráfica e invenção
- Domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e estruturação na linguagem plástica – Organização dinâmica, efeitos de cor e práticas de ocupação de página
- Coerência formal e conceptual – Adequação

Competências

- Interpretação de Enunciado
- Capacidade de gestão de tempo
- Capacidade de organização e de ocupação de espaço de acordo com os objetivos e meios atuantes
- Correta utilização da técnica mista e dos meios atuantes – pastel de óleo e tinta da china
- Segurança, fluidez e desenvoltura na resolução do exercício
- Produção de linhas contínuas ou interrompidas intencionais e bem definidas bem como elementos de valorização gráfica
- Capacidade de captação e leitura de morfologias gerais e de proporções
- Capacidade de representação da figura humana, respeitando a sua anatomia e proporções
- Evidencia capacidades de síntese e de representação dinâmica e demonstra conhecer os processos de ampliação

Atividade

- Resolução do Exemplo de Exercício 3 – Grupo II, de acordo com o enunciado e critérios de avaliação

Recursos didáticos

- Enunciado: Exercício 3 – Representação Gráfica, com exploração de capacidade de síntese
- Suportes e meios riscadores, conforme especificado no enunciado

Instrumentos de Avaliação

- Observação direta e recolha documental sobre a forma de tabelas de observação de acordo com os critérios de avaliação da escola e da disciplina
- *Feedback* escrito de acordo com os critérios de avaliação dos exames de Desenho A

Conteúdos

- Domínio dos meios atuantes – Materiais e instrumentos
- Capacidade de análise e representação de objetos – Estudo de formas
- Capacidade de Síntese – Transformação gráfica e invenção
- Domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e estruturação na linguagem plástica – Organização dinâmica, efeitos de cor e práticas de ocupação de página
- Coerência formal e conceptual – Adequação

Competências

- Interpretação de Enunciado e capacidade de gestão de tempo
- Capacidade de organização e de ocupação de espaço de acordo com os objetivos e meios atuantes
- Correta utilização de técnicas mistas e dos meios atuantes – aquarela, lápis de cor e tinta da china
- Segurança, fluidez e desenvoltura na resolução do exercício
- Produção de linhas contínuas ou interrompidas intencionais e bem definidas bem como elementos de valorização gráfica
- Capacidade de captação de morfologias gerais e de proporções
- Capacidade de representação de elementos da figura humana
- Capacidade de representação de profundidade espacial e o seu enquadramento com os elementos da imagem
- Evidencia capacidades de síntese e de representação dinâmica conferindo movimento ao desenho

Atividade

- Resolução do Exemplo de Exercício 2 – Grupo II, de acordo com o enunciado e critérios de avaliação

Recursos didáticos

- Enunciado: Exercício 2 – Representação Gráfica, com exploração de capacidade de síntese
- Suportes e meios riscadores, conforme especificado no enunciado

Instrumentos de Avaliação

- Observação direta e recolha documental sobre a forma de tabelas de observação de acordo com os critérios de avaliação da escola e da disciplina
- *Feedback* escrito de acordo com os critérios de avaliação dos exames de Desenho A

Conteúdos

- Domínio dos meios atuantes – Materiais e instrumentos
- Capacidade de análise e representação de objetos – Estudo de formas
- Capacidade de Síntese – Transformação gráfica e invenção
- Domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e estruturação na linguagem plástica – Organização dinâmica, efeitos de cor e práticas de ocupação de página
- Coerência formal e conceptual – Adequação

Competências

- Capacidade de autonomia e gestão de pesquisas
- Capacidade de gestão de tempo
- Capacidade de organização e de ocupação de espaço de acordo com os objetivos e meios atuantes
- Correta utilização de técnicas mistas e dos meios atuantes
- Segurança, fluidez e desenvoltura na resolução do exercício
- Produção de linhas contínuas ou interrompidas intencionais e bem definidas bem como elementos de valorização gráfica
- Representa o personagem, o ambiente e ambos de acordo com o descrito
- Evidencia capacidades de síntese e de representação dinâmica

Atividade

- Resolução de um exercício de ilustração livre – texto e referências visuais à escolha do aluno

Recursos didáticos

- Resultado da pesquisa previa (em suporte de papel ou digital) de referência gráfica e textual
- Enunciado: Exercício 5 – Representação Gráfica, com exploração de capacidade de síntese
- Suportes e meios riscadores, conforme especificado na aula anterior

Instrumentos de Avaliação

- Observação direta e recolha documental sobre a forma de tabelas de observação de acordo com os critérios de avaliação da escola e da disciplina
- *Feedback* escrito de acordo com os critérios de avaliação dos exames de Desenho A

Anexo VI

Questionário de análise da situação da turma – 12ºQ

O presente questionário tem como objetivo a identificação das dificuldades dos alunos do 12ºQ, na resolução de exercícios de exame.

1. Consideras-te preparado para realizar o Exame Nacional de Desenho A? Porquê?

2. Dos dois grupos de exercícios do Exame qual consideras mais difícil? Porquê?

3. E em qual deles consideras que terás mais dificuldade em resolver? Porquê?

4. Consideras que serias capaz de realizar o exame no tempo que é proposto?

5. Quais são os conteúdos da disciplina que consideras ter mais dificuldades?

6. Que tipo de exercício gostarias de fazer para te preparares para o exame?

Obrigado!



1. Consideras-te preparado para realizar o Exame Nacional de Desenho A?
Porquê?

- Não, pois não me esforcei nem treinei ou apliquei o suficiente a desenho durante o ano. Felizmente não vou realizar o exame.
- Sim, porque já realizei, com os meus professores de desenho, exemplos de exames e exercícios que podem aparecer no exame, que me ajudaram a evoluir e a aprender mais sobre a arte do desenho
- Mais ou menos, não considero que desenho mal, mas acho que ainda tenho muito a melhorar
- Sim. porque penso que tenho capacidades suficientes para isso. Sinto-me preparada, no entanto, se fosse fazer o exame julgo que não teria nota muito alta
- Não o suficiente, pois penso que teria de aperfeiçoar as minhas habilidades
- Não, porque sinto que de uma forma geral a minha aprendizagem durante os três anos letivos forneceram material suficiente para realizar o exame, mas acho que não estou preparado
- Não, não sei desenhar
- Sim
- Sim
- Sim porque requer os conhecimentos necessários para tal
- Não porque tenho alguma dificuldade na disciplina de desenho
- Sim, porque já fizemos alguns exercícios onde tive nota razoável
- Sim, com a prática obtida nas aulas sinto-me preparada
- Não, apesar de ter tido três anos de aulas de desenho não adquiri capacidades suficientes (talvez por falta de interesse na área)
- Considero-me preocupado pois já me sinto à vontade para responder às perguntas do exame devido à prática diária
- Sim. devido à boa preparação que realizamos na aula
- sim. porém posso vir a ter algumas dificuldades nos exercícios
- Não me considero preparado para o exame do desenho devido ao tempo que levo para concretizar os meus desenhos para um nível não tão alto
- Sim, pois os conteúdos foram/têm sido bem lecionados
- Não, porque não tenho as melhores notas nesta disciplina e o exame acabaria por ser muito complicado
- Sim, porque penso que já trabalhei o suficiente com os diferentes materiais, tenho

conhecimento de vários termos específicos da disciplina e penso que estou num bom nível em ambas a minha criatividade e observação

- Não, porque devido às minhas dificuldades em termos de desenho sinto que não estar apto para o exame

2. Dos dois grupos de exercícios do Exame qual consideras mais difícil? Porquê?

- Considero a parte criativa do exame mais difícil pois levo sempre muito tempo a pensar em algo criativo e que me agrada, e provavelmente não irei acabar a tempo
- A parte do grupo criativo, onde por exemplo se eu precisar de fazer uma ilustração de um texto, vou demorar muito tempo a ter ideias para a realizar, e ter dificuldade em combinar certos materiais e técnicas
- O segundo, pois tenho dificuldades a decidir a ideia a utilizar, se tiver mais do que uma, ou então tenho dificuldade a ter uma ideia que me agrada no momento
- Grupo I porque não permite tanta liberdade no traço e composição
- O grupo que nos estimula a continuar uma pintura por exemplo. Pois tenho dificuldades em transpor ideias para o papel
- De uma forma geral, depende do que estiver escrito no enunciado, se no segundo exercício a criatividade for limitada será mais fácil que o primeiro exercício
- O primeiro porque é mais complexo e menos livre
- O primeiro, pois é de observação
- No grupo da criatividade
- A parte do desenho de observação porque a parte criativa é mais fácil. Estou mais à vontade com a segunda parte! :)
- Considero o primeiro grupo mais difícil porque é menos criativo e menos livre
- A parte criativa parece ser mais difícil visto que vai ser um momento com alguma pressão e não será fácil arranjar ideias
- O segundo se tiver de ser pintado, não tenho muito jeito
- O primeiro por se focar na representação analítica e “rígida” de uma forma a observar
- A parte de observação porque é complicado fazer algo/ um objeto exatamente como

ele é, mas dá para fazer

- Primeiro devido às técnicas que são necessárias aplicar
- O grupo dois. Porque requer mais imaginação e criatividade e, por vezes, pode ser difícil relacionar com o texto
- Para mim a parte criativa é a mais difícil, não por ser chato criar, mas por causa da pressão de criar em três horas
- O primeiro é mais difícil pois no segundo podemos utilizar a nossa imaginação, o que considero mais fácil
- O grupo II em que podem pedir para desenhar a figura humana, pois tenho algumas dificuldades nesta matéria
- Observação, pois tenho a natural tendência de acentuar certas características e a enquadrar um desenho de observação
- 1 porque é preciso ter um certo rigor no desenho enquanto que o grupo II temos uma certa liberdade apesar de que temos de cumprir regras

3. E em qual deles consideras que terás mais dificuldade em resolver? Porquê?

- A parte criativa
- O grupo de desenho criativo, porque tenho dificuldade em imaginar um desenho criativo apenas no tempo que nos é dado no exame, e porque tenho dificuldades em fazer desenhos abstratos e rápidos
- O segundo pelo que disse acima e também porque gosto de deixar tudo o que faço o mais perfeitinho possível, mas com o tempo que demoro a decidir o que fazer não costumo acabar a tempo...
- Grupo I pois para além de ser muito restrito e linear, tenho mais dificuldades em projetar certas figuras no espaço
- O que apele à criatividade como justificado em cima
- Se a minha criatividade for limitada o segundo exercício será mais difícil, caso contrário o primeiro é mais difícil
- O primeiro pelas mesmas razões
- No segundo, sou melhor a desenhar o que vejo
- Ilustração
- A parte do desenho de observação somente porque é a parte do desenho que

demonstro dificuldades

- O primeiro porque tenho maior dificuldade em fazer desenhos à vista do que desenho livre
- No segundo grupo tal como foi referido na pergunta anterior
- O segundo se tiver de pintar
- O primeiro por não ter tanta facilidade a fazer formas geométricas/ desenho analítico
- O exercício criativo porque demoro algum tempo a pensar em algo e o facto de fazer esboços e esquecer de passar a cor
- Primeiro, devido a ter que executar técnicas nas quais tenho dificuldade
- O grupo dois pelas mesmas razões referidas anteriormente
- Terei mais dificuldade em resolver a parte criativa porque não conseguirei acabar a tempo
- No primeiro, pois demorarei mais tempo de modo a ficar fiel
- Apesar de considerar que o grupo II é o mais difícil, a minha maior dificuldade seria desenhar o origami pois tenho dificuldade em fazer as perspetivas e as sombras
- Observação, pois como já disse tenho dificuldades em enquadrar e a não acentuar. Também tenho dificuldades na gestão do tempo
- 1, pelos mesmos motivos que respondi na pergunta 2.

4. Consideras que serias capaz de realizar o exame no tempo que é proposto?

- Se o fizesse, provavelmente não
- Depende dos exercícios que me propõem no exame, mas estou confiante que conseguiria acabar no tempo proposto
- Sim, mas provavelmente iria usar o tempo de tolerância para me certificar que está tudo correto do meu ponto de vista
- Acho que não porque estou habituada a desenvolver trabalhos ao meu próprio ritmo
- Sim
- Sim sem qualquer dificuldade
- Não
- Sim

- Considero que sim mas não quer dizer que vá acontecer
- Sim, no entanto não me considero preparada para o fazer
- Sim
- Acho que sim, nas aulas de desenho praticamos muito desenho com tempos limite bastante reduzidos por isso 2:30h + 30 min. De tolerância parece tempo suficiente
- Sim, mas provavelmente não estaria positivo
- Sim
- Sim
- Sim. é um tempo aceitável para o número de exercícios propostos
- Penso que não seria capaz
- Sim
- Não
- Sim
- Penso que sim, mas não sei iria gostar do resultado. Ficamos sempre à quem das Expectativas

5. Quais são os conteúdos da disciplina que consideras ter mais dificuldades?

- Claro-escuro, perspetiva
- A parte dos contrastes de cor em simultâneo, nivelamento e acentuação do desenho/ de uma figura
- Contrastes de cor
- A utilização de pastéis de óleo
- Os conteúdos que ainda que necessários restringem um pouco a liberdade no traço e na criatividade
- Nivelamento e trabalhar com aguarelas
- Todos
- Não sei
- Não sei
- Comprar os materiais:’(
- O desenho de modelo nu
- Desenho de modelo
- Desenho de perspetivas

- Os elementos mais técnicos à disciplina, dou-me melhor com as partes mais livres
- Desenho de perspetiva
- Perspetiva, desenho de observação
- Representação de perspetiva e figura humana
- Desenho de mãos
- Em desenho de observação
- No desenho de figura humana
- Pintura com aguarelas, nivelção
- Tenho mais dificuldades nas proporções, aplicar claro e escuro / contrastes

6. Que tipo de exercício gostarias de fazer para te preparares para o exame?

- Não tenho preferência visto que não vou realizar o exame, mas se fosse queria fazer exercícios que tenho mais dificuldade - parte criativa, claro-escuro.
- Realizar exames de anos anteriores para estar a par dos exercícios que podem sair
- Os que me façam forçar a ter ideias espontâneas que sejam boas
- Desenho de corpo humano/ modelo
- Um que apele à nossa criatividade!
- Exercícios semelhantes ao exame
- Exercícios iguais ao exame
- Nenhum
- Nenhum
- Desenho de movimento, modelo nu e ilustração
- Exercícios de exame dos anos anteriores
- Não sei porque não vou fazer exame
- Qualquer tipo
- Exercícios do exame anterior
- Mais sobre o corpo humano e talvez sobre a perspetiva (apesar de ser chato)
- Mais exercícios relacionados com ilustração
- Figura humana e representação de perspetiva
- Os mais importantes e os que geralmente tem grandes probabilidades de sair no exame
- Exercícios iguais / parecidos a exames anteriores

- Exercícios que envolvam perspectivas e sombras
- Variações dos exercícios pedidos para exame, principalmente os do grupo criativo
- Não vou querer fazer exame por isso não sei quais os exercícios, mas talvez treinar o grupo I por achar ser mais complicado

Anexo VII

Jogo didático na plataforma *Kahoot!*

As cores desta imagem são

19



Skip

0
Answers

▲ Primárias

◆ Frias

● Complementares

■ Quentes

Em desenho de perspectiva precisamos de

19



Skip

0
Answers

▲ linhas paralelas

◆ vários pontos de vista

● uma linha do horizonte

A cor predominante desta imagem é

19



Skip

0
Answers

▲ Fria

◆ Quente

Considera que a figura representada tem em conta as corretas proporções do corpo humano?

19



Skip

0
Answers

▲ Sim

◆ Não

Considera este desenho

18



Skip

0
Answers

▲ Completo

◆ Incompleto

Que técnica foi utilizada para a realização deste desenho?

17



Skip

0
Answers

▲ Tinta da China

◆ Grafite

● Lápis de cor

■ Esferográfica preta

Que processo de síntese identifica na imagem?

20



Skip

0
Answers

▲ Acentuação

◆ Nivelamento

● Geometrização

■ Ampliação

A cor predominante desta imagem é

18



Skip

0
Answers

▲ Quente

◆ Fria

Que técnica foi utilizada nesta obra?

20



Skip

0
Answers

▲ Lápis de Cor

◆ Tinta da China e Aguada

● Grafite

■ Aguarelas

Considera que a figura representada tem em conta as corretas proporções do corpo humano?

20



Skip

0
Answers

▲ Sim

◆ Não

Que processo de síntese foi utilizado nesta imagem?

18



Skip

0
Answers

▲ Geometrização

◆ Acentuação

● Ampliação

■ Nivelamento

As cores desta imagem são

19



Skip

0
Answers

▲ Primárias

◆ Complementares

● Frias

■ Quentes

Que técnica foi utilizada nesta obra?

20



Skip

0
Answers

▲ Lápiz de cor

◆ Pastéis de Óleo

● Guache

■ Marcadores

Em desenho de perpectiva precisamos de

19



Skip

0
Answers

▲ linhas paralelas

◆ pelo menos um ponto de fuga

● vários pontos de vista

Considera este desenho

19



Skip

0
Answers

▲ Completo

◆ Incompleto

As cores deste quadro são

20



Skip

0
Answers

▲ Complementares


◆ Frias

● Quentes

■ Primárias

Considera que a figura representada tem em conta as corretas proporções do corpo humano?

19



Skip

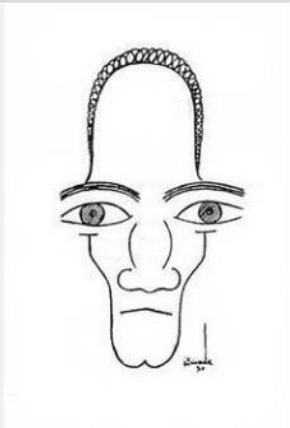
0
Answers

▲ Sim

◆ Não

Que processo de síntese identificas na imagem?

19



Skip

0
Answers

▲ Acentuação

◆ Nivelamento

● Geometrização

■ Ampliação

Anexo VIII

Tabelas de resultados do jogo didático na plataforma *Kahoot!*

Played on	11 May 2017
Hosted by	adriana.santos
Played with	20 players
Played	18 of 18 questions

Overall Performance	
Total correct answers (%)	65,62%
Total incorrect answers (%)	34,38%
Average score (points)	11119,65 points

Feedback			
How fun was it? (out of 5)	0,00 out of 5		
Did you learn something?	0,00% Yes	0,00% No	
Do you recommend it?	0,00% Yes	0,00% No	
How do you feel?	<input type="checkbox"/> 0,00% Positive	<input type="checkbox"/> 0,00% Neutral	<input type="checkbox"/> 0,00% Negative

Switch tabs/pages to view other result breakdown

Final Scores				
Rank	Players	Total Score (points)	Correct Answers	Incorrect Answers
1	Sprat 16 ??????	17870	16	2
2	Intires 5	16892	15	3
3	spaghout 15	15074	14	4
4	ayj lmao ?? 14	14709	14	4
5	Racleu 21	13223	13	2
6	Beatriz 4	12342	13	5
7	24??????????24	11762	13	5
8	Lucas11	11630	12	6
9	maria13	11500	12	6
10	CriesinDesenho2	11224	12	6
11	KingKONG20	10671	12	6
12	Elmatadorrrrr12	10045	11	7
13	Ricardo22	9583	10	8
14	Amthaxo3	9562	11	7
15	Manuel Guerra 25	9277	10	8
16	Maluk@ 1	9141	10	8
17	Lit Music23??	8763	10	8
18	Bala 17	7228	7	5
19	Pat19	6665	8	10
20	Blazet/mike18	5232	6	10

Switch tabs/pages to view other result breakdown

Question Summary										
Rank	Player	Total Score (points)	Q1	Que técnica foi utilizada para a realização deste teste?	Q2	Que processo de análise identifica na imagem?	Q3	A cor predominante desta imagem é	Q4	Que técnica foi utilizada nesta cor?
1	Sora16 777777	17570	0	Tinta da China	952	Geometrização	1348	Quente	948	Tinta da China e Aguada
2	Infra 5	16890	0	Estereográfica preta	1028	Geometrização	1148	Quente	1173	Tinta da China e Aguada
3	Sadapour15	16074	0	Estereográfica preta	968	Geometrização	1327	Quente	0	Gráfico
4	zyl/ mbo 77 14	14709	0	Estereográfica preta	1049	Geometrização	1366	Quente	1288	Tinta da China e Aguada
5	Racaru 21	13223	829	Gráfico	1186	Geometrização	1086	Quente	1341	Tinta da China e Aguada
6	Bazara 4	12342	0	Estereográfica preta	0	Acumulação	1027	Quente	1041	Tinta da China e Aguada
7	2477777777724	11762	953	Gráfico	918	Geometrização	1072	Quente	0	Gráfico
8	Luzar11	11630	0	Estereográfica preta	1028	Geometrização	0	Fria	939	Tinta da China e Aguada
9	maru13	11500	0	Estereográfica preta	982	Geometrização	928	Quente	1241	Tinta da China e Aguada
10	OrsarioDesenho2	11224	0	Estereográfica preta	1039	Geometrização	927	Quente	1241	Tinta da China e Aguada
11	KyogKON020	10871	0	Estereográfica preta	776	Geometrização	948	Quente	1094	Tinta da China e Aguada
12	Elmadadom12	10048	0	Estereográfica preta	987	Geometrização	1127	Quente	987	Tinta da China e Aguada
13	Ricard022	9983	0	Estereográfica preta	1016	Geometrização	872	Quente	1194	Tinta da China e Aguada
14	Arroz003	9882	0	Estereográfica preta	1016	Geometrização	948	Quente	624	Tinta da China e Aguada
15	Manuel Guedes 25	9277	0	Tinta da China	0	Acumulação	927	Quente	1094	Tinta da China e Aguada
16	Ismael 1	9141	0	Estereográfica preta	0	Acumulação	972	Quente	928	Tinta da China e Aguada
17	Lilias23377	8763	0	Estereográfica preta	966	Geometrização	928	Quente	987	Tinta da China e Aguada
18	Baba 17	7228	0	Estereográfica preta	0	0	1227	Quente	0	0
19	pet19	6666	0	Estereográfica preta	767	Geometrização	888	Quente	987	Tinta da China e Aguada
20	Bazara1618	5232	0	Tinta da China	928	Geometrização	886	Quente	0	0

Switch tabs/pages to view other result breakdown

Q11	As cores desta imagem são	Q12	Considere que a figura representada tem em conta as mesmas proporções do corpo humano?	Q13	Que processo de síntese se encontra na imagem?	Q14	As cores desta imagem são	Q15	Em descreva as propriedades principais de	Q16	A cor predominante desta imagem é
1527	Complementares	1405	Não	942	Azaração	1033	Complementares	1150	uma linha do horizonte	1549	Pra
1574	Complementares	1332	Não	973	Azaração	1035	Complementares	1387	uma linha do horizonte	869	Pra
1571	Complementares	0	Sim	968	Azaração	1161	Complementares	1150	uma linha do horizonte	1026	Pra
827	Complementares	0	Sim	1083	Azaração	0	Quentes	0	afetos pontos de vista	1025	Pra
796	Complementares	0	Sim	1253	Azaração	0	Frietas	0	0	825	Pra
866	Complementares	1175	Não	145	Azaração	0	Frietas	807	uma linha do horizonte	0	Quente
1027	Complementares	1026	Não	0	Ampliação	0	Frietas	646	uma linha do horizonte	825	Pra
0	Frietas	0	Sim	1164	Azaração	1026	Complementares	1000	uma linha do horizonte	849	Pra
1027	Complementares	0	Sim	1442	Azaração	0	Quentes	846	uma linha do horizonte	825	Pra
1027	Complementares	0	Sim	1083	Azaração	0	Frietas	796	uma linha do horizonte	825	Pra
866	Complementares	0	Sim	873	Azaração	0	Quentes	800	uma linha do horizonte	825	Pra
846	Complementares	0	Sim	0	Ampliação	0	Quentes	796	uma linha do horizonte	849	Pra
0	Pra	809	Não	1442	Azaração	0	Quentes	0	linhas paralelas	0	Quente
827	Complementares	1017	Não	0	Ampliação	0	Quentes	0	afetos pontos de vista	0	Quente
0	Pra	0	Sim	618	Azaração	0	Quentes	800	uma linha do horizonte	1025	Pra
1168	Complementares	0	Sim	0	Ampliação	1033	Complementares	1161	uma linha do horizonte	0	Quente
0	Pra	0	Sim	0	Ampliação	863	Complementares	0	linhas paralelas	825	Pra
0	Pra	0	Sim	0	Ampliação	1026	Complementares	0	afetos pontos de vista	825	Pra
796	Complementares	0	Sim	0	Ampliação	0	Quentes	0	afetos pontos de vista	0	Quente
0	Pra	0	Sim	0	Negativo	0	Quentes	796	uma linha do horizonte	0	Quente

Q17	Considera que a figura representada tem em conta as condições propícias do corpo humano?	Q18	Considera este desenho
824	Não	0	Completo
827	Não	840	Incompleto
937	Não	823	Incompleto
934	Não	830	Incompleto
937	Não	1030	Incompleto
937	Não	830	Incompleto
895	Não	923	Incompleto
937	Não	840	Incompleto
875	Não	830	Incompleto
895	Não	802	Incompleto
882	Não	0	Completo
895	Não	830	Incompleto
882	Não	830	Incompleto
937	Não	830	Incompleto
937	Não	884	Incompleto
0	Sim	825	Incompleto
908	Não	830	Incompleto
0	Sim	0	Completo
895	Não	0	Completo
0	Sim	0	Completo

Anexo IX

Enunciados dos Exercícios da Unidade de Trabalho

Exemplo de Exercício 1 - Grupo II
Representação gráfica, com exploração de capacidade de síntese

Dá-me a tua mão

Dá-me a tua mão.
Deixa que a minha solidão
prolongue mais a tua
- para aqui os dois de mãos dadas
nas noites estreladas,
a ver os fantasmas a dançar na lua.

Dá-me a tua mão, companheira,
até o Abismo da Ternura Derradeira.

José Gomes Ferreira em "poeta militante"
<http://www.portaldaliteratura.com/poemas.php?id=751>

Execute uma ilustração que esteja de acordo com o ambiente e com a ação descritos no texto.

Inclua, obrigatoriamente, uma personagem humana.

Utilize cor.

Aplique uma técnica mista com os meios atuantes que considerar mais adequados à sua proposta de ilustração.

Dimensione a sua ilustração de acordo com os meios atuantes e com as técnicas que escolher.

Ocupe de forma equilibrada o espaço livre da folha de resposta.

Critérios de Avaliação Exemplo de Exercício 1

a) Domínio dos meios atuantes - materiais e instrumentos

- Utiliza uma técnica mista
- Faz uma conjugação correta dos meios atuantes
- Demonstra segurança, fluidez e desenvoltura
- Produz linhas, contínuas ou interrompidas intencionais e bem definidas
- Adequa as densidades de mancha aos meios atuantes

b) Capacidade de análise e representação de objetos - Estudo de contexto e estudo de formas

- Representa o personagem
- Representa o personagem de acordo com o descrito no texto
- O ambiente representado é o descrito

c) Capacidade de síntese - transformação gráfica e invenção

- Evidencia capacidade de síntese
- Representa a ação de forma dinâmica
- Inclui elementos de valorização gráfica

d) Domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e de estruturação na linguagem plástica - Organização dinâmica, efeitos de cor e práticas de ocupação de página

- Organiza e dimensiona a ilustração de acordo com os meios atuantes
- Utiliza cor
- Ocupa de forma equilibrada o espaço

e) Coerência formal e conceptual - adequação

- A resposta é coerente e adequada ao enunciado

Exemplo de Exercício 2 - Grupo II
Representação gráfica, com exploração de capacidade de síntese



Amadeo de Souza-Cardoso

LE TIGRE (Desenho original para o álbum XX DESSINS, 1912)

Largura 32,6cm Altura 25cm

Técnicas: Tinta-da-china e Guache Material: Papel

<https://gulbenkian.pt/museu/collection-item/le-tigre-desenho-original-para-o-album-xx-dessins1912-139986/>

Na folha de resposta, construa um retângulo de 20 cm x 30 cm onde irá registar a sua resposta.

Apropriando-se da linguagem visual da obra apresentada, dê continuidade à mesma.

Na sua proposta, inclua obrigatoriamente uma nova personagem que integre elementos da figura humana e que transmita movimento.

Utilize cor aplicando um tratamento cromático que considere adequado à obra.

Utilize uma técnica mista de aquarela, lápis de cor e tinta da china.

Critérios de Avaliação Exemplo de Exercício 2

a) Domínio dos meios atuantes - materiais e instrumentos

- Utiliza uma técnica mista
- Faz uma conjugação correta dos meios atuantes
- Demonstra segurança, fluidez e desenvoltura
- Produz linhas, contínuas ou interrompidas intencionais e bem definidas
- Adequa as densidades de mancha aos meios atuantes

b) Capacidade de análise e representação de objetos - Estudo de formas

- Dá continuidade à obra mantendo a profundidade espacial
- O registo da nova personagem está de acordo com a sua colocação no espaço
- A nova personagem integra elementos da figura humana

c) Capacidade de síntese - transformação gráfica e invenção

- Apropria-se da linguagem visual da imagem apresentada
- Evidencia capacidade de síntese e invenção
- A representação da figura transmite movimento

d) Domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e de estruturação na linguagem plástica - Organização dinâmica, efeitos de cor e práticas de ocupação de página

- Organiza e dimensiona o registo de acordo com as medidas apresentadas
- Aplica um tratamento cromático coerente

e) Coerência formal e conceptual - adequação

- A resposta é coerente e adequada ao enunciado

Exemplo de Exercício 3 - Grupo II
Representação gráfica, com exploração de capacidade de síntese



Joaquim Rodrigo
Trás-os-Montes,
1964 Largura 122cm Altura 91cm
Técnicas: Têmpera Material: Platex

<https://gulbenkian.pt/museu/collection-item/tras-osmontes-139052/>

Na folha de resposta, construa um retângulo de 21cm x 30 cm.
Recorrendo a um processo de ampliação, transfira a imagem apresentada para esse retângulo, mantendo a morfologia geral e as proporções de todos os elementos.
Adicione uma figura humana em interação com os outros elementos da imagem. Respeite a anatomia e as corretas proporções do corpo humano.
Utilize uma técnica mista de pastel de óleo e tinta da china.

Critérios de Avaliação Exemplo de Exercício 3

- a) Domínio dos meios atuantes - materiais e instrumentos
 - Utiliza uma técnica mista
 - Faz uma conjugação correta dos meios atuantes
 - Adequa e aplica o potencial de cada meio atuante
 - Demonstra segurança, fluidez e desenvoltura
 - Produz linhas, contínuas ou interrompidas intencionais e bem definidas
 - Adequa as densidades de mancha aos meios atuantes

- b) Capacidade de análise e representação de objetos - Estudo do contexto e de formas
 - Transfere a imagem mantendo a morfologia geral e as proporções dos diferentes elementos
 - Adiciona uma figura humana
 - Respeita a anatomia e as corretas proporções do corpo humano

- c) Capacidade de síntese - transformação gráfica e invenção
 - Recorre a um processo de ampliação para transferir a imagem
 - Evidencia capacidade de síntese e invenção

- d) Domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e de estruturação na linguagem plástica - Organização dinâmica, efeitos de cor e práticas de ocupação de página
 - Organiza e dimensiona o registo de acordo com as medidas apresentadas
 - Aplica um tratamento cromático coerente

- e) Coerência formal e conceptual - adequação
 - A resposta é coerente e adequada ao enunciado

Exemplo de Exercício 4 - Grupo II
Representação gráfica, com exploração de capacidade de síntese



José de Almada Negreiros
S/ Título, 1928
Largura 43,3cm Altura 41,9cm
Técnicas: Tinta-da-china e Guache diluído
Material: Papel

<https://gulbenkian.pt/museu/collection-item/stitulo-150996/>

Imagine que o personagem representado na obra que escolheu está a caminhar.
Registe esta ação.
Tenha em atenção a anatomia e as proporções da figura humana e represente-a na sua totalidade.
Evidencie a tridimensionalidade da figura humana através de relações de luz/sombra.
Utilize uma técnica mista de aguarela e tinta da china.
Transmita os volumes recorrendo a aguadas, tramas ou ambas as técnicas.
Ocupe de forma equilibrada o espaço livre da folha de prova.

Critérios de Avaliação Exemplo de Exercício 4

- a) Domínio dos meios atuantes - materiais e instrumentos
 - Utiliza uma técnica mista
 - Faz uma conjugação correta dos meios atuantes
 - Adequa e aplica o potencial de cada meio atuante
 - Demonstra segurança, fluidez e desenvoltura
 - Produz linhas, contínuas ou interrompidas intencionais e bem definidas
 - Adequa as densidades de mancha aos meios atuantes
- b) Capacidade de análise e representação de objetos - Estudo de formas
 - Reproduz na totalidade a imagem
 - Respeita a anatomia e as proporções das diferentes partes do corpo
- c) Capacidade de síntese - transformação gráfica e invenção
 - Amplia a figura
 - Regista uma relação coerente entre a figura em movimento e o resto dos objetos
- d) Domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e de estruturação na linguagem plástica - Organização dinâmica, efeitos de cor e práticas de ocupação de página
 - Organiza e dimensiona o registo de acordo com a técnica pedida e o espaço da folha
 - Evidencia a tridimensionalidade da figura humana através de relações luz/sombra
- e) Coerência formal e conceptual - adequação
 - A resposta é coerente e adequada ao enunciado

Anexo X

Crêterios Gerais de Avaliação da Escola e da Disciplina

SOBRE CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Da leitura da legislação e da literatura publicada, resultante da investigação realizada sobre a matéria, relativa à avaliação nas suas dimensões formativa e sumativa, observa-se a existência de aspectos incontornáveis, do ponto de vista conceptual, a que importa atender na definição dos critérios de avaliação da escola. A explicitação desses aspectos deve ser objecto de clarificação, devendo ser esse um princípio que norteia a tomada de decisões em todas as sedes em que tal se supõe.

Os critérios de avaliação devem “indicar com clareza os actos que os alunos devem executar quando se encontram em situação de aprendizagem e, por outro lado, as características que o produto final dessa aprendizagem deve apresentar”. [1]

Segundo documento publicado pelo Ministério da Educação, (ME Setembro de 2001) deve ser assegurada a adequação da lógica classificativa às necessidades da avaliação de desempenho. Segundo este autor, não é admissível que o esforço concertado realizado por professores e alunos no sentido de desenvolver uma avaliação participada, contextualizada e alinhada pelo currículo seja comprometido por concepções e práticas de classificação individualistas, casuísticas e reveladoras de um excesso sancionador e comparativista, mais preocupadas com as subtilidades do pormenor do que com a riqueza do essencial: a promoção do desenvolvimento global do aluno através das aprendizagens adequadas”. [2]

É fundamental que “os critérios, isto é, as normas ou modelos segundo os quais as aprendizagens dos alunos são apreciadas, sejam explicitados”, apontando este autor uma proposta de tipologia defendida por Nunziati (1990), segundo a qual os critérios deverão organizar-se em torno do conceitos de critérios de realização e critérios de sucesso.

Os critérios de realização tratam-se de critérios de incidência formativa que visam, em última análise, a regulação da aprendizagem, permitindo a sua (re) orientação. Indicam os actos concretos que se esperam dos alunos quando se lhes pede para executar uma determinada tarefa ou obter um determinado produto, estando ligados ao próprio processo de aprendizagem, do qual constituem um instrumento, exprimindo os procedimentos a desenvolver pelos alunos com vista a obter os resultados que deles se esperam e a atingir os objectivos propostos.

Nos critérios de realização, deve haver a preocupação de garantir que estes indicam com clareza quais as operações a realizar para levar a termo determinada tarefa ou desenvolver adequadamente determinado processo, devendo ser formulados o mais concretamente possível para que os alunos «vejam» com clareza aquilo que deles se espera.

Os critérios de sucesso, sendo critérios de incidência sumativa, referem-se aos produtos obtidos e estabelecem as condições de aceitabilidade desses resultados. São critérios menos centrados nos proces-

sos de aprendizagem e que apontam mais aos produtos obtidos.

Nos critérios de sucesso podem incluir-se critérios como a *pertinência* (o produto ou resposta obtidos pelo aluno correspondem àquilo que é pedido), a *completude* (todos os elementos esperados estão presentes), a *exactidão* (ausência de erros ou, em certos casos, a percentagem de erros admitidos), a *originalidade* (definida enquanto raridade da solução encontrada), o *volume de conhecimentos ou ideias* mobilizados na obtenção do resultado produzido. [3]

De acordo com José Augusto Pacheco, numa avaliação integrada, a recolha de dados é feita a partir de diversas fontes, através de instrumentação diversa e tem o contributo de professores, alunos encarregados de educação. Segundo Bélair (1999), avaliar é comunicar, o que contempla a intenção (clarificação de objectivos competências), a instrumentação (negociação dos instrumentos e critérios de avaliação), o julgamento (negociação dos juízos de valor formulados a partir de critérios específicos) e a decisão (transmissão dos resultados de avaliação). [4]

Uma das condições para a construção de uma avaliação reguladora é a de que os objectivos pedagógicos sejam claros e os critérios de avaliação sejam conhecidos e estejam assimilados pelos actores mais directamente envolvidos no processo de ensino - aprendizagem. Só deste modo eles podem identificar sucessos e insucessos e, em função disso, (re) orientar as suas acções no sentido de reforçar os primeiros e tentar ultrapassar os segundos.

Isso obriga a garantir que:

- Os alunos são suficiente ou claramente informados sobre as aprendizagens que é suposto terem de realizar, os objectivos que devem atingir, as tarefas a desenvolver, o caminho a percorrer.
- Os alunos devem conhecer os critérios por referência aos quais as suas aprendizagens (processos e produtos) são avaliadas, por forma a conseguir que percebam a relação entre o que se ensina e se espera que eles aprendam.
- As situações de aprendizagem planificadas e estruturadas devem ser adequadas ao desenvolvimento dos objectivos propostos e à realização das aprendizagens desejadas.
- Os critérios de avaliação realmente utilizados pelos professores devem coincidir com aqueles que eles explicitam (para si próprios e para os alunos), devendo ser garantida a coincidência entre aquilo que é ensinado e aquilo que é avaliado.
- Os alunos deverão apropriar-se dos critérios de avaliação, devendo haver a preocupação de aferir da correcção das interpretações que se venham a observar. [3]

Retomando José Augusto Pacheco, na definição de critérios de avaliação da aprendizagem dos alunos e tendo em conta a necessária “transparência do processo de avaliação, nomeadamente através da clarificação e da explicitação dos critérios adoptados” devem ser claros os objectos de avaliação, a instrumentação (modalidades de avaliação, a natureza e pertinência dos dados a recolher e os

instrumentos de avaliação), a conversão de resultados (sublinha-se a necessidade da convergência de indícios - os avaliadores, sobretudo os professores, devem considerar os dados que possuem dos alunos, aceitando a ideia de que o processo de notação é uma operação subjectiva apesar dos critérios objectivos em que se baseiam), a credibilidade da avaliação (a existência de critérios que funcionam como um verdadeiro código de conduta e de postura ética).

No domínio da credibilidade da avaliação, de acordo com as propostas do *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*, deverão ter-se em atenção quatro condições:

- A avaliação deve ser útil. Os critérios devem assegurar que uma avaliação proporcione as informações práticas de que necessita uma audiência determinada.

- A avaliação deve ser exequível, viável. Os critérios estão concebidos para assegurar uma avaliação realista, prudente, diplomática e moderada.

- A avaliação deve ser ética. Os critérios estão concebidos para permitir que uma avaliação seja realizada legal e eticamente.

- A avaliação deve ser exacta, rigorosa. Os critérios estão estabelecidos de modo que uma avaliação revele e transmita uma informação exacta acerca do que está a ser julgado. [4]

Tendo em conta a clarificação destes aspectos, entendeu-se dever proceder à elaboração do documento que se segue, sendo assumido como referencial a sujeitar aos ajustamentos que no quadro da realidade de cada área curricular disciplinar se imponham, cabendo aos departamentos e professores a sua operacionalização, atendendo ao que acima se refere.

Referências

- [1] FERRAZ, M. J., CARVALHO, A., DANTAS, C., CAVACO, H., BARBOSA, J., TOURAIS, L., NEVES, N. & FERNANDES, Domingos - coord, (1994), *Avaliação Criterial / Avaliação Normativa* in *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*, Lisboa, IIE.
http://sitio.dgidec.min-edu.pt/secundario/Documents/avaliacao_criterial.pdf
- [2] MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001), *Avaliação e Desempenho* – Texto de Apoio.
http://sitio.dgidec.min-edu.pt/secundario/Documents/avaliacao_desempenho.pdf
- [3] BARBOSA, João, ALAIZ, Vitor e CARDOSO, Carlos – coord (1994), *Explicitação de Critérios - exigência fundamental de uma avaliação ao serviço da aprendizagem* in *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*, Lisboa, IIE.
http://sitio.dgidec.min-edu.pt/secundario/Documents/explicitacao_criterios.pdf
- [4] PACHECO, José Augusto (2002), *Critérios de avaliação na escola* in Abrantes, P. e Araújo, F. (coord.), *Avaliação das Aprendizagens. Das concepções às práticas*, Lisboa, M.E.
http://sitio.dgidec.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/384/ReorgC_AvaliacaoAprend.pdf

CRITÉRIOS GERAIS DE AVALIAÇÃO					
DOMÍNIO	MUITO INSUFICIENTE	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BOM	MUITO BOM
COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS	Tem dificuldade em comunicar em português, exprimindo-se de forma incompreensível.	Comete frequentemente erros de ortografia e/ou de construção de frases.	Exprime-se de forma clara e compreensível em português.	Exprime-se correctamente, comunicando de forma clara e objectiva em português.	Exprime-se correctamente, comunicando de forma clara e objectiva em português.
	Não recolhe a informação de que necessita.	Tem dificuldades de interpretação e não recolhe a informação necessária ou não sabe seleccionar o que é relevante.	Recolhe informação relevante em obras de referência, publicações, exposições, na internet e noutros meios e suportes.	Recolhe e selecciona, de forma crítica, a informação em obras de referência, publicações, exposições, na internet e noutros meios e suportes.	Recolhe e selecciona, de forma crítica, a informação em obras de referência, publicações, exposições, na internet e noutros meios e suportes.
	Não apresenta trabalhos ou apresenta como seus partes de textos e imagens que copiou /plagiu de outros autores	Apresenta trabalhos que não são inteiramente originais e/ou não refere autores, documentos e páginas Web consultados ou citados.	Os trabalhos são originais e referem devidamente outros autores consultados ou citados.	Os trabalhos são originais e referem as devidas consultas e referências autorais.	Os trabalhos são originais e referem as devidas consultas a referências autorais.
	Não utiliza as TIC para os seus trabalhos ou para comunicar.	Os trabalhos são mal apresentados em suporte digital e outros.	Apresenta os trabalhos de forma adequada, utilizando software de processamento de texto, de imagem e de apresentações e outros suportes.	Apresenta os trabalhos de forma adequada e com aspecto visual equilibrado, utilizando software de processamento de texto, de imagem, de apresentações e outros suportes.	Os trabalhos são muito bem redigidos e apresentados de forma visualmente equilibrada, recorrendo a ferramentas gráficas e tecnológicas diversificadas.
	Não utiliza correio electrónico e outros canais de comunicação.	Não utiliza correio electrónico e outros canais de comunicação.	Comunica via correio electrónico e outros canais de comunicação.	Comunica via correio electrónico e outros canais de comunicação.	Comunica via correio electrónico e outros canais de comunicação. Revela respeito pela propriedade intelectual. Revela criatividade.
COMPETÊNCIAS PESSOAIS E SOCIAIS	Não revela interesse pelos acontecimentos dos universos cultural, artístico, científico e desportivo.	Revela pouco interesse pelos acontecimentos dos universos cultural, artístico, científico e desportivo.	Interpreta coerentemente os acontecimentos dos universos culturais, artístico, científico e desportivo.	Interpreta crítica e coerentemente os acontecimentos dos universos cultural, artístico, científico e desportivo.	Interpreta de forma crítica, coerente e original os acontecimentos dos universos cultural, artístico, científico e desportivo
	Não é assíduo. Não é pontual. Não traz para a aula o material necessário.	Chega atrasado às aulas. Falta sem motivo relevante. Frequentemente, não tem o material necessário para a aula.	É assíduo e pontual. Cumpre os prazos estabelecidos para entrega de trabalhos. Traz o material necessário ao decorrer da aula.	É assíduo e pontual. Cumpre os prazos estabelecidos para entrega de trabalhos. Traz o material necessário ao decorrer da aula.	É assíduo e pontual. Cumpre os prazos estabelecidos para entrega de trabalhos. Traz o material necessário ao decorrer da aula.
	Não entrega os trabalhos que lhe são solicitados. Não participa nas actividades escolares ou perturba os trabalhos.	Não entrega alguns trabalhos ou não cumpre os prazos estabelecidos. Participa pouco nas actividades escolares ou participa desadequadamente. Solicita frequentemente o auxílio do professor ou dos colegas para realizar as suas tarefas, sem se esforçar para as fazer sozinho.	Realiza os trabalhos que lhe são solicitados, com alguma autonomia. Participa nas actividades escolares. Cumpre os prazos estabelecidos.	Tem a iniciativa de participar na aula com trabalhos e intervenções pertinentes e relevantes, mesmo sem ser solicitado. Revela autonomia na condução da sua aprendizagem.	Tem a iniciativa de participar na aula com trabalhos e intervenções pertinentes e relevantes, mesmo sem ser solicitado. Revela autonomia na condução da sua aprendizagem.
	Recusa-se a trabalhar em equipa ou impede os outros de trabalhar.	Não interage com os colegas ou não deixa espaço para a participação dos outros no trabalho de grupo.	Trabalha em equipa, em interacção com os colegas, cumpre a sua parte nas tarefas e sabe ouvir os outros.	Nos grupos em que trabalha, tem um papel activo e auxilia os colegas nas suas dificuldades.	Traz para o grupo ou para a turma informações e propostas que melhoram as aprendizagens de todos.
	Trata colegas e professores de forma incorrecta.	Não respeita o professor, os colegas ou os outros elementos da comunidade escolar.	Respeita todos os elementos da comunidade escolar.	Respeita todos os elementos da comunidade escolar.	Respeita todos os elementos da comunidade escolar.
	Contribui para a deterioração das instalações e dos equipamentos. Não respeita as regras de higiene e segurança.	Utiliza as instalações e os equipamentos com algum cuidado, mas não respeita algumas regras de higiene e segurança.	Utiliza e preserva as instalações manuseando os equipamentos correctamente. Cumpre as regras de higiene e de segurança.	Utiliza e preserva as instalações manuseando os equipamentos correctamente. Cumpre as regras de higiene e de segurança.	Contribui para a manutenção das instalações e dos equipamentos. Cumpre as regras de higiene e de segurança.
DOMÍNIO	MUITO INSUFICIENTE	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BOM	MUITO BOM

DEPARTAMENTO DE ARTES | DESENHO
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação na disciplina de DESENHO é realizada de acordo com o programa e com os critérios gerais de avaliação aprovados em conselho pedagógico.

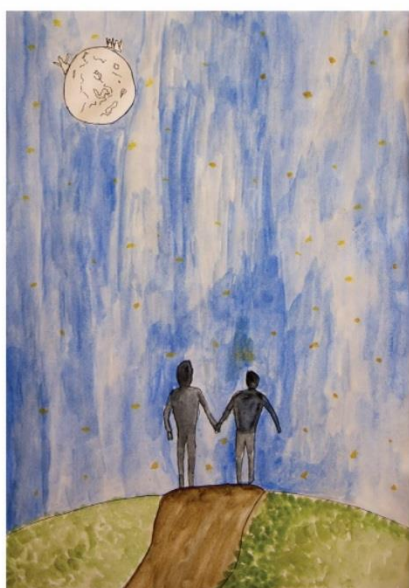
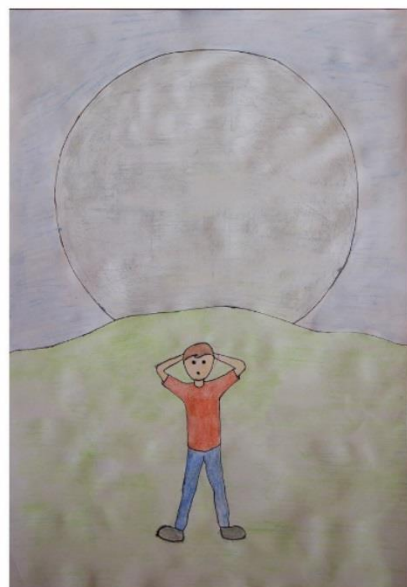
DOMÍNIO	MUITO INSUFICIENTE 0 a 6	INSUFICIENTE 7 a 9	SUFICIENTE 10 a 13	BOM 14 a 17	MUITO BOM 18 a 20
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	Exprime-se e interpreta incorretamente e não utiliza o vocabulário específico	Exprime-se e interpreta incorretamente e raramente ou nunca utiliza o vocabulário específico	Exprime-se corretamente interpretando e utilizando algum vocabulário específico	Exprime-se corretamente, comunicando de forma clara e objetiva, interpretando e utilizando adequadamente o vocabulário específico	Os mesmos do anterior,
	Representa com muitas incorreções a proporção e perspectiva de formas tridimensionais e espaços	Representa com incorreções a proporção e perspectiva de formas tridimensionais e espaços	Representa com alguma correção a proporção e perspectiva de formas tridimensionais e espaços	Representa com correção a proporção e perspectiva de formas tridimensionais e espaços	
	Não estrutura a forma representando os seus eixos essenciais	Não estrutura a forma representando os seus eixos essenciais	Estrutura a forma representando com alguma correção os seus eixos essenciais	Estrutura a forma representando com correção os seus eixos essenciais	
	Não caracteriza a forma através do desenho de esboço	Raramente ou nunca caracteriza a forma através do desenho de esboço	Geralmente caracteriza a forma através do desenho de esboço embora com um traço pouco espontâneo	Caracteriza a forma através do desenho de esboço embora com um traço espontâneo	Caracteriza com correção a forma através do desenho de esboço aplicando este procedimento com expressividade, sempre que necessário e com autonomia
	Não revela expressividade no traço e na mancha	Revela pouca expressividade no traço e na mancha	Revela expressividade no traço e na mancha aplicando com alguma diversidade: espessuras, tonalidades e texturas	Revela expressividade no traço e na mancha e explora as potencialidades dos materiais de registo aplicando com diversidade: espessuras, tonalidades e texturas	Revela expressividade no traço e na mancha e explora as potencialidades dos materiais diversificando com originalidade: espessuras, tonalidades e texturas
	Não escolhe, temas e pontos de vista visualmente interessantes	Raramente ou nunca escolhe, temas e pontos de vista visualmente interessantes	Por vezes escolhe, temas e pontos de vista visualmente interessantes	Geralmente escolhe, temas e pontos de vista visualmente interessantes	Escolhe, com autonomia temas e pontos de vista visualmente interessantes
	Não enquadra com equilíbrio e escala adequada, o desenho na folha	Raramente enquadra com equilíbrio e escala adequada, o desenho na folha	Geralmente enquadra com equilíbrio e escala adequada, o desenho na folha	Enquadra com equilíbrio e escala adequada, o desenho na folha	
	Não aplica com correção e adequação técnicas de registo	Raramente ou nunca aplica com correção e adequação técnicas de registo	Aplica com alguma correção e adequação várias técnicas de registo	Aplica com correção e adequação várias técnicas de registo	
	Não utiliza processos de transformação gráfica e simplificação formal	Não utiliza com autonomia processos de transformação gráfica e simplificação formal	Utiliza com alguma correção processos de transformação gráfica e simplificação formal	Utiliza com correção e alguma autonomia processos de transformação gráfica e simplificação formal	Utiliza com bastante correção e autonomia processos de transformação gráfica e simplificação formal obtendo resultados com elevado interesse visual
		Não pesquisa hipóteses de solução com o objetivo de encontrar uma resposta adequada e original	Raramente pesquisa hipóteses de solução com o objetivo de encontrar uma resposta adequada e original	Pesquisa várias hipóteses de solução com o objetivo de encontrar uma resposta adequada e original	Pesquisa com autonomia várias hipóteses de solução com o objetivo de encontrar uma resposta adequada e original
	Não trabalha no D.G.	Raramente demonstra atenção visual não construindo regularmente o D.G.	Demonstra alguma atenção visual num registo regular no D. G.	Demonstra atenção visual num registo metódico e regular no D.G.	Demonstra especial atenção visual num registo metódico e regular no D.G.
	Não planeia e avalia o seu próprio trabalho	Não planeia e avalia o seu próprio trabalho	Procura planear e avaliar o seu próprio trabalho em função dos objetivos definidos	Planeia e avalia o seu próprio trabalho em função dos objetivos definidos	
	Não elabora os trabalhos do portefólio da disciplina	Elabora apenas alguns trabalhos do portefólio da disciplina	Elabora quase todos os trabalhos do portefólio da disciplina	Elabora todos os trabalhos do portefólio da disciplina	Elabora todos os trabalhos do portefólio da disciplina, ampliando a experimentação

Anexo XI

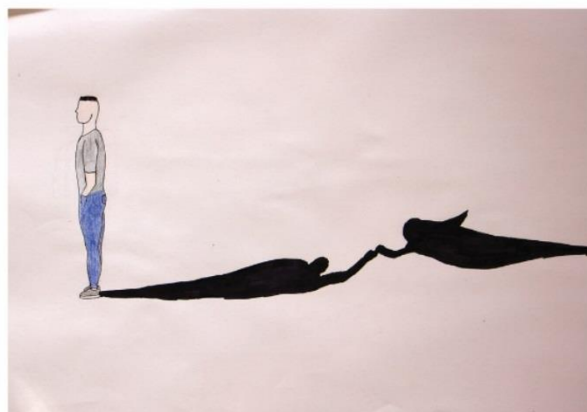
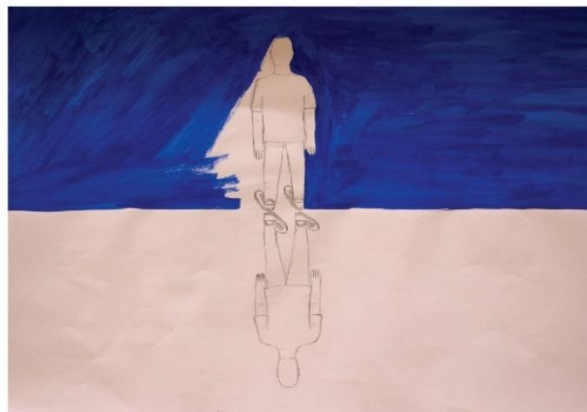
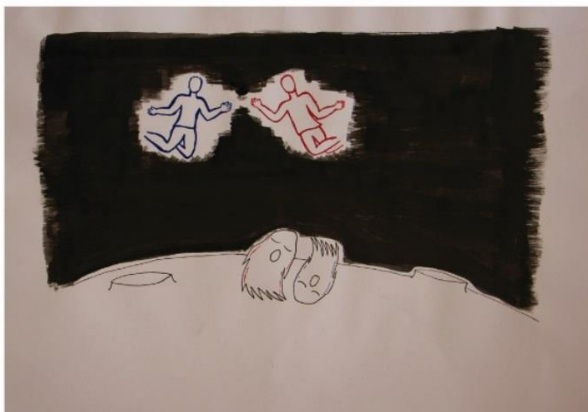
Registo dos trabalhos realizados pelos alunos do 12º Q na unidade de trabalho



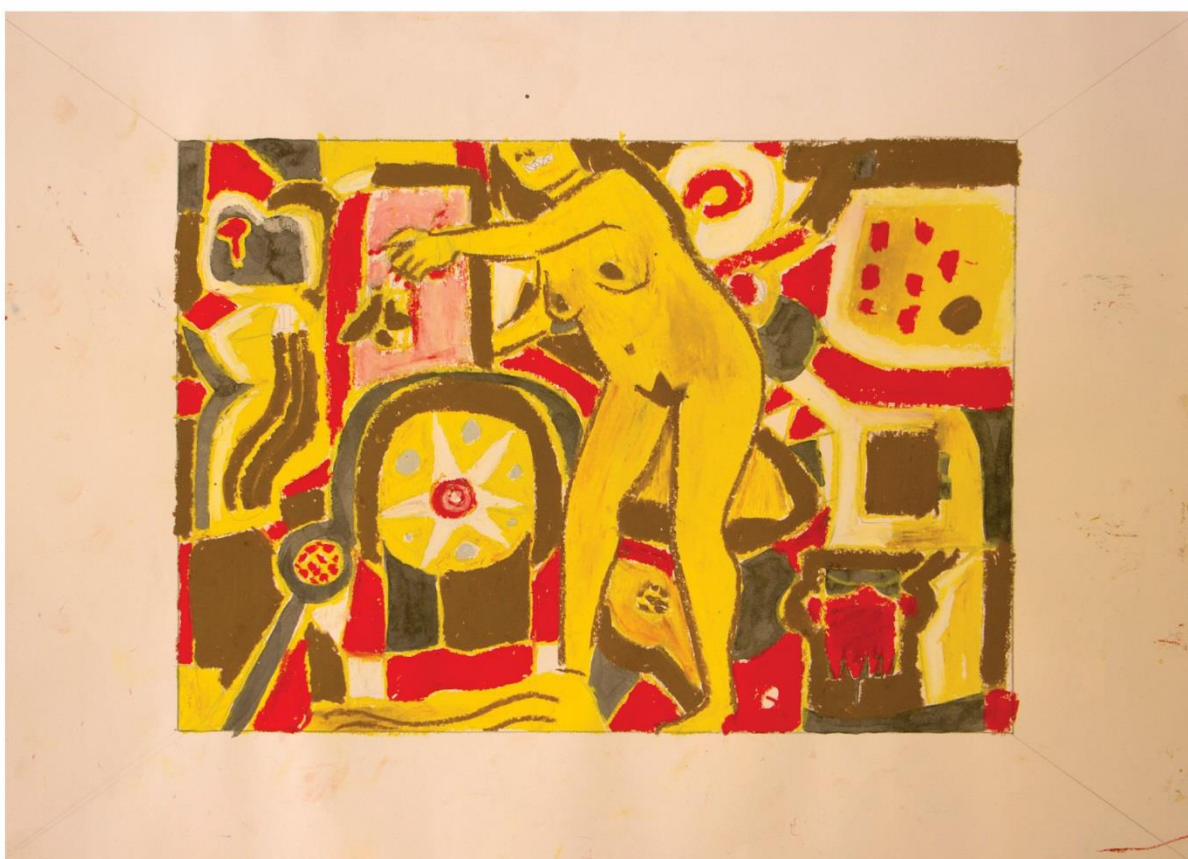
Catarina Carrilho, registo realizado em resposta ao exercício da segunda aula da unidade de trabalho, 2017



Registos realizados em resposta ao exercício da segunda aula da unidade de trabalho, 2017. Da esquerda para a direita: António Pires, Patrícia Costa, Marta Gegean, Patrícia Sousa, Raquel Mesquita, Fábio Oliveira, Sofia Silvério e Tomás Ramos.



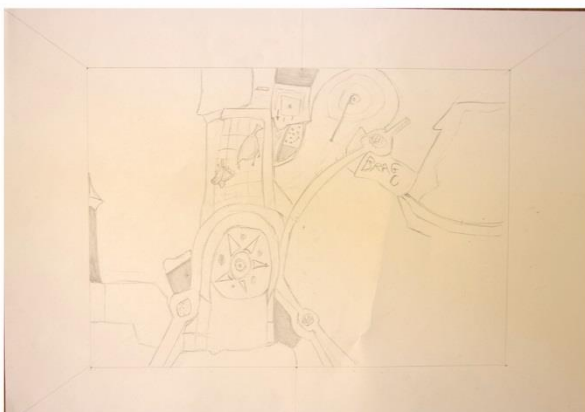
Registos realizados em resposta ao exercício da segunda aula da unidade de trabalho, 2017. Da esquerda para a direita: André Pedro, Máximo Silveira, Miguel Barros, Ricardo Martins, João Martins, Luís Joia e Tiago Almeida



Marta Gagean, registo realizado em resposta ao exercício da terceira aula da unidade de trabalho, 2017



Cátia Moreira e Catarina Carrilho, registo realizado em resposta ao exercício da terceira aula da unidade de trabalho, 2017



Registos realizados em resposta ao exercício da terceira aula da unidade de trabalho, 2017. Da esquerda para a direita: Fábio Oliveira, Beatriz Sequeira, Tiago Almeida, Raquel Mesquita, Miguel Barros, Sofia Silvério, Tomás Ramos e Tomé Ferreira.



Registos realizados em resposta ao exercício da terceira aula da unidade de trabalho, 2017. Da esquerda para a direita: António Pires, André Pedro, Lucas Rodrigues, Maria Patrão, Patrícia Sousa, Máximo Silveira, Maria João Mascarenhas e Patrícia Costa.



Catarina Carrilho, registo realizado em resposta ao exercício da quarta aula da unidade de trabalho, 2017



Beatriz Sequeira e Marta Gagean, registo realizado em resposta ao exercício da quarta aula da unidade de trabalho, 2017



Raquel Mesquita e Lucas Rodrigues, registro realizado em resposta ao exercício da quarta aula da unidade de trabalho, 2017



Registos realizados em resposta ao exercício da quarta aula da unidade de trabalho, 2017.

Da esquerda para a direita: Sofia Silvério, António Pires, Cátia Moreira, André Pedro, Fábio Oliveira, Luís Joia, Maria João Mascarenhas e Maria Patrão.



Registos realizados em resposta ao exercício da quarta aula da unidade de trabalho, 2017.
Da esquerda para a direita: Mariana Coelho, Máximo Silveira, Patrícia Sousa, Miguel Ramos, Ricardo Martins, Tiago Almeida, Tomás Ramos e Tomé Ferreira.



Raquel Mesquita, registo realizado em resposta ao exercício da quinta aula da unidade de trabalho, 2017



Maria João Mascarenhas, registo realizado em resposta ao exercício da quinta aula da unidade de trabalho, 2017



Marta Gagean, registo realizado em resposta ao exercício da quinta aula da unidade de trabalho, 2017



Tomé Ferreira, Beatriz Sequeira e Patrícia Sousa, registo realizado em resposta ao exercício da quinta aula da unidade de trabalho, 2017



Registos realizados em resposta ao exercício da quinta aula da unidade de trabalho, 2017.
Da esquerda para a direita: Ricardo Martins, Sofia Silvério, Tiago Almeida, Tomás Ramos, Maria Coelho, Máximo Silveira, Miguel Barros e Patrícia Costa.



Registos realizados em resposta ao exercício da quinta aula da unidade de trabalho, 2017.
Da esquerda para a direita: Catarina Carrilho, António Pires, André Pedro, Cátia Moreira,
Fábio Oliveira, Lucas Rodrigues, Luís Joia e Maria Patrão.

Anexo XII

Tabela de análise de resultados através do feedback

Alunos	Exercício 1	Exercício 2	Exercício 3	Exercício 4	observações	Resultados
Ana Sofia Pena Silverio	enquadramento	enquadramento + rigor	n/ cumpre enunciado	rigor + s/ info.	melhorias no 3 exercício; demonstra + pensamento	
André Filipe Rodrigues Pedro	tempo	tempo + figura humana	n/ cumpre enunciado	enquadramento + s/ info.	melhorias no controlo do tempo e na dedicação	T
Antonio Luciano Lopes Pires	tempo	tempo	figura humana	cor	evolução na relação tempo/qualidade	T
Beatriz Afonso Sequeira		rigor + figura humana	rigor	rigor	problemas principais mantêm-se nas existe melhorias	
Catarina Pires Carrilho	figura humana	enquadramento	rigor	pouco peniado	bom domínio técnico, melhora corpo humano	
Cátia Sofia Mendes Moreira	exercício feito em casa	enquadramento + figura humana	rigor	pouco dinamico	aluna dedicada apesar dos poucos resultados	
Fabio Vicente Oliveira	tempo	tempo + n/ cumpre enunciado	n/ cumpre enunciado	tempo + s/ info.	aluno desinteressado	
João Carvalho Codea Martins	tempo + figura humana				falta de assiduidade	
Lucas Aguiar Rodrigues		tempo	tempo + coerencia entre objetos	exercício exemplar	aluno c/ qualidades, no último exercício consegue gerir tempo	
Luis André Martins Andrade Brás Joia	adequação ao texto	figura humana + n/ cumpre enunciado		tempo + s/ info.	apesar de pouco dedicado tenta cumprir tarefas	
Maria de Almeida Torrião Medeiro Patrão		tempo + enquadramento	tempo + figura humana	tempo + s/ info.	embora algum empenho não demonstra melhorias	
Maria João Salgueiro Garcia de Mascarenhas		tempo + enquadramento	tempo + figura humana	enquadramento	melhorias a varios niveis, incluindo a gestão do tempo	T
Mariana Patricia Bastos Coelho		enquadramento		tempo	falta de assiduidade	
Maria Gagean Duarte Ribeiro	materiais	tempo + enquadramento		rigor + s/ info.	multas qualidades e vai gerindo o feedback	T
Máximo Junior Alves da Silveira	tempo + exercicio s/ nome	tempo	tempo	tempo	aluno com pouco empenho	
Miguel Grasiña Barros	tempo	tempo + enquadramento	tempo + figura humana	enquadramento	consegue gerir o tempo melhor	
Patricia Alexandra Camilo de Sousa	rigor	pouco pormenorizado	figura humana	n/ cumpre enunciado	dedicada, apresenta melhorias, tem em conta o feedback	
Patricia Lopes da Costa	enquadramento + figura humana	tempo	tempo	s/ info.	pouco empenhada embora cumpria os exercícios	T
Raquel Santos Moreira de Mesquita	tempo	tempo	tempo	pouco detalhe	consegue gerir o tempo melhor	
Ricardo Filipe Oliveira Martins	enquadramento	tempo + n/ cumpre enunciado	tempo + n/ cumpre enunciado	tempo + s/ info.	pouco interesse na disciplina	
Tiago Miguel Pons Amorim de Almeida	tempo	tempo	tempo + n/ cumpre enunciado	tempo + s/ info.	pouco interesse na disciplina	
Tomás Filipe Dias Vieira Pereira Ramos	adequação ao texto + figura humana	tempo + figura humana	tempo	tempo + rigor	pouco dedicado, quando tenta consegue melhorias	
Tomé Gameiro Ferreira		tempo	tempo + figura humana	enquadramento + s/ info.	consegue gerir o tempo melhor	T
					melhorias efetivas	
					tem em conta o feedback	
					pouco interesse constante ou falta de assiduidade	
					melhorias na gestão do tempo	T